



La construcción de comunidades juveniles desde la tecnología, la cultura y el desarrollo

Mario Cervantes
Esmeralda Correa
Héctor Macías
(coordinadores)









La construcción **L**de comunidades **j**uveniles

desde la tecnología,
la cultura y el desarrollo

Mario Cervantes
Esmeralda Correa
Héctor Macías
(coordinadores)





Universidad Autónoma de Baja California
Dr. Juan Manuel Ocegueda Hernández
Rector

Dr. José David Ledezma Torres
Vicerrector del Campus Tijuana

Dr. Héctor Jaime Macías Rodríguez
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Universidad de Guadalajara
Mtro. Itzcóatl Tonatíuh Bravo Padilla
Rector General

Dr. Héctor Raúl Solís Gadea
Rector Centro Universitario en Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH)

Red Internacional de Investigadores en Estudios
sobre Juventud

Dra. María Esmeralda Correa Cortez
Directora General

Dr. Mario Gerardo Cervantes Medina
Director en México



© *La construcción de comunidades juveniles desde la tecnología,
la cultura y el desarrollo*

Primera edición 2016

D.R Copyright © 2015 Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales,
UABC Campus Tijuana

Calzada Universidad No. 14448, Parque Industrial Internacional,
Otay. Tijuana, B.C., C.P. 22390.

Corrección: Nortestación Editorial

Diseño de portada: Mariko Lugo

Diagramación: Karla Martínez

ISBN: 978-697-8009-06-0

Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro existente o por existir, sin el permiso previo por escrito del Instituto Jalisciense de la Juventud titular de los derechos.

Impreso y hecho en México
Printed in México

Esta obra ha sido dictaminada por un cuerpo colegiado interdisciplinario de investigadoras e investigadores pertenecientes a instituciones de educación superior.

David Coronado
Ramón Ismael Alvarado Vázquez
Roxana Quiróz Carranza
Karla Villareal Sotelo

Universidad de Guadalajara
Universidad Autónoma de Sinaloa
Universidad Autónoma de Yucatán
Universidad Autónoma de Tamaulipas



Índice

11 Presentación

13 Introducción.
La construcción de comunidades juveniles desde la
tecnología, la cultura y el desarrollo

Rosa María González Corona

Gerardo León Barrios

Universidad Autónoma de Baja California

PRIMERA PARTE

**JÓVENES Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN
Y LA COMUNICACIÓN**

29 Generación @ versus Generación #.
La juventud en la era hiperdigital

Carles Feixa

Universitat de Lleida

Ariadna Fernández-Planells

Universitat Pompeu Fabra

59 Jóvenes *gamers*, *videoplayers* y la transmisión
de valores a través de los videojuegos

Mario Cervantes y Santiago Peña

Universidad de Guadalajara



- 71** Jóvenes y medios públicos y medios universitarios en Tijuana. Una evaluación desde las audiencias en Tijuana

Gerardo León Barrios
María de Jesús Montoya Robles
Héctor Jaime Macías Rodríguez
Universidad Autónoma de Baja California

SEGUNDA PARTE

ESTUDIOS SOCIOCULTURALES EN JUVENTUD

- 95** Discursos en torno al amor en jóvenes homosexuales

Esmeralda Correa
Universidad de Guadalajara

- 115** El imaginario social de éxito y fracaso en jóvenes de Colima

Aideé C. Arellano Ceballos
Universidad de Colima

TERCERA PARTE

DESARROLLO SOCIAL Y JUVENTUD

- 131** Propuesta metodológica para evaluar el impacto en proyectos de desarrollo comunitario: caso *Enrédete*

Ana Isabel Zermeño Flores
Universidad de Colima



- 147** El esquema cultural político en jóvenes pescadores
de Armería, Colima, México
Amaury Fernández Reyes
Universidad de Colima
- 173** La inclusión educativa de los jóvenes con discapacidad
en la universidad. Experiencias y retos en la Zona
Metropolitana de Guadalajara
Leticia Celina Velasco Jáuregui
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente
Roberto Govela Espinoza
Universidad Antropológica de Guadalajara
José Luis Hugo González Enríquez
Universidad Antropológica de Guadalajara
- 195** Acerca de las autoras y los autores







PRESENTACIÓN

La construcción de comunidades juveniles desde la tecnología, la cultura y el desarrollo es producto del Seminario Internacional Itinerante Permanente que realiza la Red Internacional de Investigadores en Juventud perteneciente al Cuerpo Académico “Cultura Poder y Redes Sociales” adscrito al Departamento de Sociología del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. En este seminario se efectúan, de manera periódica, coloquios con avances de investigación que iniciaron en el año 2013, a partir del cual se publicó el libro *Diversidad Juvenil*. Durante el 2014 se efectuaron cuatro coloquios más, donde participan investigadores y estudiantes de licenciatura y posgrado de universidades e instituciones de educación superior de Iberoamérica y, de manera importante, la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California.

El libro actual se divide en tres apartados. Inicia con el que lleva por título “Jóvenes y tecnologías de la información y la comunicación”, donde destaca el interesante capítulo de Carles Feixa y Ariadna Fernández-Planells sobre los jóvenes en la era hiperdigital; posteriormente, Mario Cervantes hace una aproximación de la violencia en los videojuegos; después, Gerardo León Barrios, María de Jesús Montoya y Héctor Macías dan cuenta de las audiencias juveniles y medios de servicio público y medios universitarios en la ciudad de Tijuana.

En la segunda parte, “Estudios socioculturales en juventud”, Esmeralda Correa hace referencia a las formas de contagio del VIH en jóvenes y la relación con su estilo de vida; asimismo, Aideé Arellano expone el trabajo del imaginario social de éxito y fracaso en jóvenes de Colima.



En el tercer apartado, que se refiere a “Desarrollo social y juventud”, Ana Zermeño hace una propuesta metodológica que evalúa el impacto del caso “*Enrédate*”, un proyecto de desarrollo comunitario; Amaury Fernández nos aporta un capítulo sobre la protección de los intereses de los pescadores; finalmente, Leticia Celina Velasco Jáuregui, Roberto Govela Espinoza y José Luis Hugo González Enríquez presentan un documento sobre la inclusión de jóvenes con discapacidad en el nivel universitario en la Zona Metropolitana de Guadalajara.





INTRODUCCIÓN. LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDADES JUVENILES DESDE LA TECNOLOGÍA, LA CULTURA Y EL DESARROLLO

Rosa María González Corona¹
Gerardo Guillermo León Barrios²

Introducción

Reflexionar las nuevas realidades juveniles implica distinguir qué hace diferente a esta generación de las anteriores, y también qué hace diferente a los jóvenes en la actualidad de los otros grupos etarios. Partiendo del supuesto que el concepto de juventud es una construcción social y que “las divisiones entre las edades son arbitrarias” (Bourdieu, 2011:142), pensar en las nuevas realidades juveniles representa en sí misma la ambigüedad del concepto. Exige recurrir a la transdisciplina y con ello a la diversidad de categorías analíticas que van desde el género, el grupo etario y la clase social hasta la diversidad sexual, la condición étnica, y la identificación política, entre otras.

¿Es posible que la heterogeneidad de intereses y preocupaciones de los jóvenes converjan?, es decir, ¿en qué momento y bajo qué circunstancias es viable discutir y llegar a acuerdos comunes sobre la complejidad de temas que envuelven el fenómeno de la juventud? ¿Cómo pueden entenderse nuevas realidades cuando hay distancias abismales entre los jóvenes? Unos inmersos en las nuevas tecnologías, otros son jóvenes

¹ Profesora-investigadora, Universidad Autónoma de Baja California, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, coordinadora-profesora de la licenciatura en sociología.

² Profesor-investigador, Universidad Autónoma de Baja California, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, coordinador de Posgrado e Investigación.



pescadores que se unen a una cooperativa, mientras tanto están los jóvenes que demandan ser incluidos por sus preferencias sexuales o por su condición de discapacidad. En palabras de Bourdieu: “es un formidable abuso de lenguaje que se puedan subsumir bajo el mismo concepto universos sociales que no tienen prácticamente nada en común” (2011:144).

En todos estos escenarios coincide la necesidad de inclusión, de estar, de ser parte de una comunidad que posibilite la seguridad, pero también que demande el respeto a la diversidad y a la libertad. Los jóvenes buscan ser incluidos en el mundo laboral, escolar y social envueltos en la ambigüedad de reproducir simultáneamente esquemas tradicionales y modernos. En el entendido que los jóvenes como unidad social, son concebidos, de acuerdo con Bourdieu, “como un grupo constituido, con intereses comunes, y de referirse estos intereses a una edad biológicamente, ya constituye una manipulación evidente” (2011:144).

La propuesta que se desarrolla a continuación pretende comprender la complejidad en la construcción de comunidades juveniles a partir de la tecnología, la cultura y el desarrollo. En un contexto de incertidumbre y precariedad, los jóvenes se enfrentan a una diversidad de retos con el propósito de pertenecer a las comunidades global y local al mismo tiempo, en esas donde coexisten la tradición y la modernidad, lo viejo y lo nuevo, lo comunitario y lo individual, la libertad en contraposición a la seguridad.

Este capítulo introductorio tiene como propósito discutir de qué manera pueden converger la diversidad de intereses y necesidades en que los jóvenes se desenvuelven en diferentes ámbitos en su vida cotidiana. A partir de los tres ejes temáticos que aborda este libro se tratan de identificar las necesidades y preocupaciones que los jóvenes tienen en común, cómo se organizan y encuentran formas diferenciadas de ser y de estar. Además, se registran algunos intentos de los programas gubernamentales para incidir en los grupos juveniles.

Jóvenes, tecnología, cultura y desarrollo

Ante las reflexiones ya expuestas se propone realizar un análisis en tres vertientes: la primera alude a las nuevas tecnologías a través de las cuales se discute qué tan generalizada es la idea de que la vida cotidiana de los jóvenes gira en torno a las nuevas tecnologías, y cuál es su interés real de integrarse a la comunidad digital global. La segunda se refiere a la



cultura, donde los temas centrales son los discursos de los jóvenes con respecto a la diversidad sexual y el imaginario de éxito y fracaso. Finalmente, en una tercera vertiente, se analiza la estructura de oportunidades que impulsa el desarrollo a través de la integración de los jóvenes a las comunidades local, laboral y escolar, desde una visión institucional.

Se cierra este capítulo introductorio con una discusión articulada de estos tres ejes temáticos en el marco de la construcción de comunidades juveniles.

Las TIC, cultura y jóvenes. Hacia una cultura red de comunidades de sentido

La apropiación de los avances en las tecnologías de información y comunicación (TIC) se hace más visible en los jóvenes, principalmente porque muchos de sus contenidos y usos son construcciones sociales muy bien diseñadas por una ingeniería social de la mercadotecnia, tan efectiva que ha logrado articularse a la vida social de éstos para acompañar de manera muy cercana sus imaginarios y aspiraciones, así como definir su vida cotidiana; por lo tanto la comunicación, el entretenimiento, la socialización y la educación son dimensiones de la vida social de los chicos que se entretajan con resultados y beneficios escasamente conocidos en su calado sociocultural.

El uso de los medios de información y comunicación (TIC) es cada vez más generalizado y ocupa una buena cantidad de la atención y el tiempo de los jóvenes. La cibercultura o sociedad digital ha creado modos muy específicos de acceder, usar e interactuar con las TIC que sobrepasa las dimensiones de tiempo y espacio de la escuela, la familia y sus entornos amicales. (Bianchi y Sandoval, 2014).

Pensar en los ámbitos digitales y las prácticas socioculturales de los jóvenes como “nuevas realidades” juveniles nos obliga a situar la discusión en la ecología mediática (*media ecology*) (Scolari, 2015) como dispositivo metodológico que logra visibilizar los ambientes y las transformaciones de las que son parte los usuarios jóvenes, como son pasar de una noción estática de audiencia a un usuario activo y productor de sus contenidos; de mirar a los medios en la producción de sus contenidos en escala industrial; comprender a la tecnología no como simple soporte y observarla como formatos multimediales y narrativas transmediales (Scolari, 2008); asimilar otro orden del tiempo y periodicidad de lo que



consideramos “real”; pasar de la noción de uso y acceso informacional escaso y mayormente regulado a una noción de abundancia de fuentes y tipos de información; de pensar los procesos como intermediaciones de actores o entidades de diferente orden a una desintermediación y acceso directo; de asumir un uso a través de canales de distribución de información y contenidos bien definidos a un acceso directo y en todo momento; pensar en nuevos procesos lejos de una relación con los contenidos unidireccional (uno a muchos) a una interactividad, intensa y extensa (muchos a muchos); de pasar de la noción lineal de uso y acceso a datos e información a la hipertextualidad, multiformatos y multilenguajes; mirar un uso y acceso de información a una experiencia de conocimiento sobre múltiples y diversos elementos de nuestro entorno (Orozco, 2012).

Como vemos, los ambientes mediáticos entendidos como una ecología nos permiten tener un acercamiento a los procesos y a los sujetos en relaciones complejas con nuevos órdenes de contenidos propios, de los nuevos tiempos de la convergencia cultural y de las narrativas transmedia.

Sin embargo, otro factor que no queremos dejar de lado en este panorama en el que los jóvenes conviven es asumir los efectos negativos de los nuevos medios y de las nuevas interacciones frente a los positivos, entendiendo que toda tecnología se incorpora a la vida social con efectos en dos vías. Aunque lo importante no es sólo saber que ambos existen, sino identificar nuevos aprendizajes e interacciones en estos escenarios paradójicos.

Si queremos observar y comprender los procesos socioculturales en los que conviven los jóvenes desde la mirada lenta, incompleta, diferenciada y desarticulada que sataniza el uso de las TIC, caemos en un relativismo analítico que también le sucede, por otro lado, a las posturas apologéticas e irreflexivas que ven en las tecnologías el signo y expresión más acabada del acceso a la modernidad.

En sentido estricto, el mundo cotidiano de los jóvenes con acceso a los nuevos medios y TIC nada tiene que ver con el mundo familiar, escolar y amical tradicional. Sus lógicas de interacción y socialización son otras por completo (Bochma, 2007 y Buckingham, 2007). Los cambios son de gran calado y velocidad ecológica, lo que ha transformado formas de aprender e interactuar.

Las brechas entre la vida real (digital) de los jóvenes y la vida real (análoga) de un mundo social diverso y complejo son de muchos tipos y densidades. Los jóvenes conviven en una diversidad de “brechas” tec-



noculturales y digitales, entendidas como la distancia entre actores sociales y comunidades que acceden y disfrutan activamente tecnologías, sus contenidos así como sus posibilidades de interacción; frente a los que no tienen esa posibilidad, no sólo por limitaciones de equipamiento, sino por los diferentes usos de los contenidos en los que también están determinados por variables socioculturales, como la edad, sexo, condiciones socioeconómicas precarias y entornos familiares diversos.

Lo anterior genera situaciones de acceso diferenciado pero, sobre todo, de desigualdad de oportunidades de participación. Las brechas tecnológicas y el acceso y consumo de las tecnologías son también una construcción cultural que viene desde la familia de origen, donde hay que profundizar en el conocimiento y valoración que tienen hacia el uso y la interacción con las TIC.

No obstante, si seguimos considerando que las “brechas” se solucionan únicamente a través de la educación institucionalizada, mediante una labor de facilitación de acceso para una integración a la vida social y al nuevo mundo tecnologizado, nos parece que perdemos amplitud en la comprensión hacia lo que está sucediendo realmente en las realidades juveniles en toda la complejidad del problema, por dos razones. Por un lado asumimos que el acceso y uso de la tecnología debe tener un matiz educativo formal, cuando muchos jóvenes y niños desarrollados y aprendido capacidades cognitivas, sociales y culturales insospechadas de las que poco sabemos. Estas habilidades deben conocerse para buscar cómo y por dónde potenciar su uso y acceso; por otro lado, y casi como resultado de esto último, los modelos educativos son completamente anacrónicos en relación con los ritmos y lenguajes con los cuales los niños y jóvenes aprenden en los nuevos medios y TIC.

En los ambientes juveniles, por ejemplo, es imposible no reconocer y problematizar el tema del ocio y entretenimiento, dimensiones donde se ubican una buena parte de gustos, imaginarios y prácticas de socialidad por sus características lúdicas estrechamente vinculados a casi todos ámbitos de la vida cotidiana, escolar y afectiva.

Se propone, por tanto, comprender a las culturas juveniles como nuevos actores sociales en interacciones múltiples y como parte de una ecología de medios en constante transformación (Cobo, 2011). No obstante, debemos reconocer que en términos teóricos y metodológicos hace falta mucho camino por recorrer en este tema en particular.



Las diversas formas de socialización en las que los actores jóvenes desarrollan y configuran sus maneras de ver y actuar en este mundo, se pueden identificar como la punta de iceberg en prácticas de carácter colaborativo y constructivo, al saberse parte de un ecosistema que se debe a la acción colectiva de la gestión de información y conocimiento (Buckingham, 2003). Este hecho es un elemento que consideramos relevante y que, de ser potenciado adecuadamente, podría estimular formas de organización colectivas que resulten en una sociedad menos individualizada y con un tejido social débil, siempre a punto de desarticularse.

Resultan inusitadas un buen número acciones y prácticas de interacción que las culturas juveniles muestran en los ambientes de las TIC. Una posibilidad metodológica para su estudio es observar la apropiación del ciberespacio en sus procesos socioculturales como espacio de formación de una cultura-red en comunidades juveniles menos limitadas en sus capacidades de articulación.

Muchas de las nuevas formas de organización en la ecología transmedial se mueven sobre la idea más tradicional de comunidad, en ellas los jóvenes tienen claramente definida una forma de acción social guiada por la prescripción y el orden, que todos los miembros asumen de acuerdo con sus normas y reglas. En la comunidad de sentido pueden seguir en la ruta de las interacciones de tipo dominación o las interacciones de tipo colaboración, esto es, los individuos pueden configurar comunidades empáticas y constructivas en donde todos son beneficiarios de las interacciones y participaciones de todas, o configurar comunidades no empáticas y no constructivas también por consenso del mismo grupo. Sin embargo, se propone fomentar la formación de comunidades de sentido reflexivas y enactivas en la construcción de una nueva percepción y acción social, todo esto dicho desde un punto de vista de intervención técnica social (Galindo, 2003).

El desarrollo y su incidencia en la construcción de comunidades juveniles

Desde el surgimiento del texto de comunidad y asociación de Tönnies, paralelo a las propuestas de Weber, Durkheim y Simmel sobre pensar las formas de organización social como una transición de lo comunitario a lo social, en una especie de dualismo, de transito de lo viejo a lo nuevo o de lo pre-moderno a lo moderno, la historia de la sociología



nos muestra una evolución en el tratamiento y utilización del concepto de *comunidad* (De Marinis, 2010).

En la modernidad tardía, el concepto de comunidad desde las aportaciones de Bauman (2009:VIII) propone que hay un abismo entre la comunidad de nuestros sueños y la comunidad realmente existente. Seguridad, confianza y entendimiento son parte de la idea clásica de la comunidad, promesas que se logran a costa de la libertad; es decir, estar en una comunidad tiene un precio que parece haberse negociado.

Para Bauman (2009:5), "...comunidad significa un entendimiento compartido de tipo 'natural' y 'tácito'[...] la comunidad solo puede ser inconsciente"; en este sentido, el propio Bauman (2009), encuentra una contradicción, y la resuelve al proponer un concepto de comunidad construido socialmente en la modernidad tardía. Una nueva forma de pensar y vivir la comunidad que se caracteriza por la negociación de la seguridad y de entendimiento compartido socialmente conveniente, sin renunciar necesariamente a la libertad.

En este mismo orden de ideas, De Marinis (2005), propone la reinvención del concepto de comunidad paralelo a la desconversión de lo social,³ después del desvanecimiento de la propuesta de sociedad como forma de organización racional y del debilitamiento del Estado Nacional, la idea de comunidad renace en un doble sentido, desde abajo a través de agrupamientos voluntarios de individuos con intereses comunes, adhesión por necesidades y identidad, son "formas de estar y de ser", en palabras de De Marinis (2005), se está con iguales, con individuos activos, dinámicos y participativos. Desde arriba, es precisamente el Estado el que impulsa la organización comunitaria en una especie de corresponsabilidad a través de los programas sociales:

³ "...clivajes estructurales en la forma que asume la agregación o articulación de actores sociales y políticos, en especial, de la redefinición y delegación de funciones, tareas, incumbencias y atribuciones entre el Estado Nacional y otros actores sociales y políticos. La "economización" que el Estado realiza de sus propios medios de gobierno es el punto nodal de esta nueva forma de articulación. De allí se abren diversas situaciones para el campo de la actividad estatal: nuevos significados para antiguas tareas que en lo esencial conserva; antiguas tareas que abandona o bien que pasa a compartir con otros actores; finalmente, tareas enteramente nuevas que asume" (De Marinis, 2005: 19). "La desconversión de lo social opera no sólo a través de la recodificación del campo de incumbencias del Estado, como se vio en el comentario anterior, sino también a través de la reactivación (quizás se trate de una estratégica reinvención) del viejo concepto sociológico de *Gemeinschaft*, de comunidad" (De Marinis, 2005:23).



El juego, entonces, es doble: el Estado apela a las comunidades, se dirige a ellas y de algún modo promueve su constitución y su participación en tareas de gobierno, y, por el otro lado, las comunidades se (auto) activan, para conformar sus perfiles identitarios, recrearlos a través de diversidad de prácticas y articular sus demandas a autoridades de diverso tipo (De Marinis, 2005:23).

En el marco de la modernidad, uno de los principales instrumentos del Estado son, evidentemente, las políticas sociales a través de las cuales se plantea la posibilidad de lograr el desarrollo en diferentes ámbitos de la vida económica, política y social. Para Cardoso (2002:11), el desarrollo significa “un proceso social el cual transparenta la trama de las relaciones sociales”. Por su parte, Long (2007) centra la idea del desarrollo en el actor.

A través de las políticas públicas fundamentadas en la idea de modernidad y progreso, el Estado interviene en ciertos sectores de la población. Para Corbalán (1992), la intervención del Estado en la sociedad se realiza mediante políticas sociales que están implícitamente fundamentadas en un paradigma de lo social; en este sentido, mientras en determinadas épocas el desarrollo significaba la integración al proyecto nacional; en otras el propósito fue lograr la competitividad racional de los individuos.

El desarrollo ha sido un tema de interés para la academia, de tal manera que se identifican diferentes etapas y perspectivas de éste. La propuesta de desarrollo significa transitar de una forma de sociedad tradicional a una forma de sociedad moderna. En el proceso se crea una especie de patrón intermedio, híbrido: “en realidad, metodológicamente se trata de una renovación de la vieja dicotomía comunidad-sociedad en su formulación clásica de Tönnies” (Cardoso, 2002:12).⁴ Incluso teóricos contemporáneos han identificado fases más avanzadas y ubicado una etapa tardía de la modernidad, incorporando la práctica social como parte integral del concepto (Escobar, 2005).

Ciertamente la desigualdad y la pobreza representan los temas más relevantes para todos y cada uno de los diferentes sectores vulnerados

⁴ Posterior a la Segunda guerra mundial, en América Latina se perfilaba con mayor claridad la idea de desarrollo motivada principalmente por una serie de factores económicos y de mercado interno que posibilitaban el crecimiento e industrialización autosustentados, afectando con ello el factor social y político. México logró mantenerse en una tasa de crecimiento elevado, seguido a la política nacionalista, se alcanzó una mayor expansión a través de la apertura al mercado mundial. En este contexto reaparece la idea de modernidad y se discuten las posibilidades de desarrollo, incluyendo las condiciones sociales (Cardoso, 2002).



en América Latina; la juventud no es la excepción. La asignación de recursos destinados a favorecer a ciertos sectores de la población ha incidido en mejorar las condiciones de vida de los más afectados, sin embargo, esta situación es más compleja.

Ante este panorama, habría que preguntarnos, ¿por qué son necesarias las políticas dirigidas a la juventud?, en el entendido de que el Estado ha redirigido sus políticas focalizadas desde enfoques individualistas, donde prioriza la atención a grupos vulnerables, entre los cuales destacan los niños y las personas de la tercera edad, no así los jóvenes en específico.

Las políticas de desarrollo impulsadas tanto por el Estado como por las propias organizaciones de la sociedad civil que tienen como población objetivo a los jóvenes, conciben a los jóvenes en dos vertientes. La primera ubica a los jóvenes como receptores de la política pública, políticas focalizadas que tienen como propósito principal integrar al joven, el cual representa un riesgo y/o irresponsabilidad para sí mismo y para la sociedad (Bourdieu, 2011). La segunda reconoce al joven como un actor social sujeto de derecho. Cuando se piensa a los jóvenes como riesgo, implica mano dura, sujeto de protección; cada quien deberá mantenerse y obedecer con respecto a su lugar en la jerarquía del reparto del poder de acuerdo con su edad (Bourdieu, 2011). Mientras en el segundo caso, la idea es impulsar espacios para y desde la juventud.

Los sectores por los que se impulsa el desarrollo desde las políticas públicas corresponden a temas específicos para la satisfacción de necesidades básicas donde destacan los campos de salud, educación y trabajo; con menos intensidad en otras temáticas igualmente importantes para los jóvenes, como el deporte, la recreación, el acceso y uso de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías. En los últimos años se han incorporado a la agenda pública otros temas: la violencia y la discriminación.

Las políticas públicas que pretenden incidir en el desarrollo han sido tradicionalmente sectoriales y focalizadas, condición que deriva en desfragmentación y desarticulación con resultados fuertemente cuestionados. Los esfuerzos de los jóvenes desde sus propios espacios de interacción en los ámbitos de la salud, educación y laboral, incluso en el ocio, el esparcimiento y el consumo denotan una clara crítica y contraposición a las políticas oficiales; la acción de los jóvenes no siempre espera seguir las líneas trazadas desde las instituciones. El reconocer a



los jóvenes como sujetos de derecho, implica asumir con y de ellos los propios costos de la libertad y la participación.

En este sentido, se presume una contradicción en el tema de las políticas públicas; la intervención dirigida a la juventud desde las estructuras formales ubica al joven como receptor de programas sociales, mientras que los jóvenes parecen resistirse a esta situación mediante las formas diferenciadas de incidencia y auto-representación. Por lo que la constante en el margen de maniobra entre estructura y agencia se interpreta paradójicamente como riesgo, rebeldía y conflicto.

Los debates entre lo tradicional y lo moderno parecen no ser aún superados, incluso se traslapan con las propuestas de lo postmoderno, conviven en el mismo plano. Lo nuevo y lo viejo abren y cierran espacios a la juventud por igual; los escenarios tradicionales posibilitan que los jóvenes se incorporen en campos tradicionales pero también en nuevas formas que antes eran impensables.

En el campo laboral, la oferta está restringida por normas, reglas y formas de organización tradicionales las cuales los jóvenes deben aprender y asumir si su interés y necesidades tienden a la prometida “seguridad”, no siempre alcanzada. En el otro extremo, las nuevas tecnologías y las formas diversificadas en el campo laboral –(por ejemplo, la subcontratación)– posibilitan que los jóvenes se muevan con mayor libertad y acción individual. Para Bourdieu (2011:146):

...hoy en día una de las razones por las que los adolescentes de clases populares quieren abandonar la escuela y entrar al trabajo muy pronto es el deseo de acceder lo antes posible al estatuto de adulto y a las posibilidades económicas a él asociadas; tener dinero es muy importante para afirmarse ante los colegas, ante las chicas, para poder salir con los colegas y las chicas, es decir, para ser reconocido y reconocerse como hombre.

En el campo de las formas de participación, lo viejo ha llevado a los jóvenes a través de programas de desarrollo comunitario tradicional, posicionándolos nuevamente como receptores de ciertos incentivos o restringidas formas de participación; de hecho, es uno de los espacios en que los jóvenes han sido escasamente incorporados. Paradójicamente se identifica a la juventud como un grupo activo, inquieto, con necesidades de reconocimiento, pendientes de sus pares. Por su parte, en lo nuevo, la reinención del concepto de comunidad abre espacios para que los jóvenes se involucren en formas diferenciadas de participación, entre otras las comunidades virtuales, las comunidades de sentido, los



movimientos sociales dirigidos desde las redes sociales digitales, o bien la generación de iniciativas para visibilizar y atender sus preocupaciones.

Un tema viejo y nuevo a la vez, aún no resuelto, son las políticas públicas sobre salud sexual y reproductiva. Aunque dictan considerar la perspectiva de género, en la actualidad es un tema que dista mucho de ser resuelto. En lo nuevo se discute sobre la transformación temática, destacando la diversidad sexual y las exigencias de ser reconocidos y respetados.

En el texto *Políticas de juventud y desarrollo en América Latina*, Rodríguez (2011) observó una consolidación de las políticas sectoriales en términos generales; sin embargo, al realizar un análisis desagregado encontró que cuando se trata de la juventud el desarrollo se caracteriza por graves asimetrías; la era digital no es tal, ya que se presentan fuertes brechas en la incorporación entre los que logran y los que no incorporarse al acceso y uso de las nuevas tecnologías.

En términos generales se observan carentes enfoques integrados que dan cuenta de la condición de juventud. Las respuestas ante la problemática juvenil que ofrecen los diferentes organismos gubernamentales son fuertemente cuestionados y pocas veces implementan enfoques participativos; todo esto aunado a una insuficiente construcción de espacios específicos para la juventud.

Para Rodríguez (2011:06), “los jóvenes viven hoy con mayor dramatismo que el resto de la población una serie de tensiones o paradojas de gran relevancia en nuestras sociedades”, para explicarlo desarrolla una serie de ejemplos que muestran este escenario. En primer lugar, argumenta que actualmente los jóvenes tienen un mayor acceso a la educación en contraposición del reducido acceso a fuentes de empleo, a reserva de que los jóvenes aparentemente se perciban como la población más apta para el cambio productivo. Además se observa una diversificación en las formas diferenciadas del consumo material y simbólico.

Así también, propone que los jóvenes tienen un mayor acceso a la información y paradójicamente se reduce su poder. Es decir, la juventud asume su protagonismo para el cambio en sus diferentes ámbitos de la vida cotidiana, pero eso no implica necesariamente que la política pública impulsada por el Estado los ubique como actores.

Rodríguez (2011), cuestiona la aparente apatía de los ciudadanos en temas de participación política, de hecho se pregunta si es posible hablar de apatía cuando se refiere a sectores juveniles. A lo largo de



América Latina identifica actualmente una serie de movimientos juveniles que manifiestan las preocupaciones en su vida cotidiana, en términos generales los califica como eventos informales.

También identifica sectores juveniles que se caracterizan por tener más expectativas de autonomía, pero cuentan con pocas alternativas para cristalizarlas. Aunque los jóvenes están más dispuestos a desplazarse, las políticas migratorias se han endurecido. Autodeterminación y protagonismo en un extremo, precariedad y desmovilización en el otro.

Por último, se observa que los jóvenes están dispuestos a tejer lazos hacia el interior del mismo grupo etario pero se resisten a entretejer redes hacia afuera. Luchan por generar identidades colectivas y participar en universos simbólicos, siempre y cuando representen a sus pares (Rodríguez, 2011).

Lo nuevo y lo viejo, se encuentran en el concepto de comunidad. Las nuevas comunidades están basadas en la diferencia, significa estar más o menos juntos, implica una dosis mayor de libertad, entra en juego la acción voluntaria de pertenecer. Para la temporalidad no es necesaria la permanencia, es suficiente en la medida que se logren satisfacer las necesidades o mientras se esté motivado por pertenecer. Tampoco es necesaria la co-presencia, la era digital y las nuevas tecnologías favorecen la posibilidad de las comunidades virtuales; a su vez, las nuevas comunidades permiten la pluralidad, pertenecer a varias comunidades a la vez, entrar y salir (De Marinis, 2005).

Articulación de las nuevas realidades en el campo de las tecnologías, la cultura y el desarrollo

Partiendo del entendido que en este libro no se habla propiamente de políticas de juventud y desarrollo, en cada uno de los textos se observan los diferentes intereses de los jóvenes, principalmente en la vida urbana están envueltos implícitamente en todos los temas, desde el acceso a las nuevas tecnologías y discursos tecnológicos hasta la demanda por el reconocimiento y respeto a la diversidad sexual. Las nuevas tecnologías ofrecen a los jóvenes tejer redes, de construir su capital entre iguales mientras tienen intereses en común.

En la *cibersociedad*, la escuela, la familia y el resto de sus entornos amicales deben ser repensados como las principales mediaciones sociales de los jóvenes, y se deben de considerar otras formas de aprendizaje,



socialidad, identidad y personalidad que están conformando otros sujetos sociales. Estos ámbitos no están fuera de los nuevos procesos socioculturales que están conformando y experimentando los jóvenes, en donde no hay esfera de la vida social que no se vea trastocada por algún aspecto proceso de las TIC (Islas, 2000).

Podemos observar a lo largo de los textos que se presentan a continuación, que los jóvenes son sujetos sociales que inciden tanto en la construcción social, comunitaria e individual que les afecta. A reserva de la ambigüedad que pueda representar el concepto de juventud, éste interactúa en diferentes ámbitos a los cuales busca pertenecer; en este sentido queda aún abierta la pregunta sobre el papel que deberían asumir las diferentes instituciones sociales como la escuela, la familia, la iglesia, etcétera.

¿Cuáles son las normas, los compromisos e instituciones que deberán regir a las nuevas juventudes?, ¿de qué manera se podrán conciliar la condición social como el género, la clase social, la condición étnica y los intereses individuales como la autorrealización, el deseo aceptación y a su vez de ser reconocido como diferente? En este mismo orden de ideas, se observa en los textos un constante cuestionamiento por las costumbres tradicionales, las tensiones y los conflictos.

A través de los diferentes textos los autores proponen una serie de alternativas al aparente sinsentido que presentan las nuevas realidades juveniles. A reserva de que se asuma que no existe una definición consensuada sobre el concepto de juventud; sin embargo, es indispensable no perder de vista la pertinencia de hablar sobre juventudes debido a la “amplia y variada gama de grupos juveniles”.

Los jóvenes pueden llegar a ser actores estratégicos en el desarrollo, para lo cual se propone que las políticas públicas consideren la perspectiva generacional.



Bibliografía

- Bauman, Zygmunt. (2009). *Comunidad: en busca de seguridad en un mundo hostil*. España: Siglo XXI editores.
- Bianchi, Martha Pilar y Sandoval, Luis Ricardo (2014). *Habitar la red Comunicación, cultura y educación en entornos tecnológicos enriquecidos*. Argentina: Editorial Universitaria de la Patagonia-EDUPA.
- Bochma, Jeroen (2007). *Generación Einstein. Más listos, más rápidos, más sociables*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- Bourdieu, P. (2011). *Cuestiones de sociología*. España: Ediciones Istmo.
- Buckingham, David (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Cotemporary Culture*. UK-USA: Polity Press.
- _____. (2007). *Beyond Technology: Children's Learning in the Age of Digital Culture*. UK: Cambridge, Polity Press.
- Cardoso, F. H.; Falleto, E. (2002). *Dependencia y desarrollo en América Latina: ensayo de interpretación sociológica*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Cobo Romani, Cristóbal; Moravec, John W. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Colección Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius/Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Corbalan, J. (1992). *Los paradigmas de lo social y las concepciones de intervención en la sociedad*. Tesis doctoral presentada al Departamento de Sociología de la Universidad Católica de Lobaina, Bélgica.
- De Marinis, P. (2010). Comunidad: derivas de un concepto a través de la historia de la teoría sociológica. *Papeles del CEIC*, 1, 1-13.
- _____. (2005). 16 comentarios sobre la(s) sociología(s) y la(s) comunidad(es). *Papeles del CEIC*, 15, 1-39.
- Escobar, A. (2005). El post-desarrollo como concepto y práctica social. En D. Mato (Coord.), *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización*, 17-31. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Galindo, Luis Jesús (2003): *Cibercultura. Un mundo emergente y una nueva mirada*. México: Mexiquense/CNCA.
- Long, N. (2007). *Sociología del desarrollo. Una perspectiva centrada en el actor*. San Luis Potosí y México: El Colegio de San Luis/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología.
- Islas, Octavio (2000): *Internet. El medio inteligente*. México: Editorial Continental.
- Orozco, Guillermo, Coord. (2012). *TVMorfosis. La televisión abierta hacia la televisión de redes*. México: Tintable.



- Rodríguez, E. (2011). *Políticas de juventud y desarrollo en América Latina: bases para la construcción de respuestas integradas*. San Salvador: UNESCO.
- Scolari, C. (2008): *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. España: Gedisa.
- _____. (2015): *Ecología de los medios: entornos, evoluciones e interpretaciones*. España: Gedisa.





PRIMERA PARTE

Jóvenes y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)



GENERACIÓN @ VERSUS GENERACIÓN # LA JUVENTUD EN LA ERA HIPERDIGITAL¹

Carles Feixa

Universitat de Lleida

Ariadna Fernández-Planells

Universitat Pompeu Fabra

Resumen

El presente texto plantea una reflexión sobre el rol cambiante de la juventud en la transición de la era digital a lo que podemos denominar era hiperdigital. Dicha transición se sintetiza en un cambio terminológico: Generación @ o Arroba versus Generación # o Hashtag. El artículo se organiza en tres partes. En la primera se retoma lo expuesto en un artículo publicado en el año 2000 sobre la Generación digital o Generación @. En la segunda se exponen por primera vez los rasgos de la denominada Generación hiperdigital o Generación #. Cada parte se organiza bajo las mismas coordenadas: se empieza presentando la historia del significante (es decir, de los signos @ y #); a continuación se define el significado del concepto (el uso que se hace del mismo); luego se expone el contexto social del que surge; en cuarto lugar, se sintetizan los principales grandes rasgos teóricos que definen a las juventudes que pueden adscribirse a dicha noción. En la tercera parte, estas consideraciones se ilustran con ejemplos de movimientos, culturas y biografías juveniles que reflejan estos rasgos.

Palabras Clave

Juventud. Generación @. Generación Arroba. Generación #. Generación Hashtag.

¹ El presente artículo se inscribe en el proyecto La Generación Indignada. Espacio, poder y cultura en los movimientos juveniles de 2011: una perspectiva transnacional (GENIND). Ministerio de Economía y Competitividad. VI Programa Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica 2008-2011. [CSO 2012-34415]. 2013-16. <http://lageneracionindignada.blogspot.com.es/>.





se publicó una versión ampliada y se tradujo a otros idiomas (Feixa, 2001; 2005a; 2013).

La noción de Generación # surge en el marco de un estudio reciente sobre el movimiento 15M y los denominados Indignados: *#GeneracionIndignada. Topías y utopías del 15M* (Feixa & Nofre, 2013). Fue inicialmente formulada por el primer autor en la jornada organizada en la UPF de la que deriva la presente publicación (Barcelona, noviembre de 2012), convirtiéndose después en el título de la conferencia inaugural del Congreso Internacional de Investigadores en Juventud (La Habana, Cuba, marzo de 2013), y de la intervención junto con Michel Vieworka en la Universitat d'Estiu d'Andorra (*Poders i contrapoders en un món globalitzat*, septiembre de 2013). También sirvieron de inspiración la investigación doctoral en curso de la segunda autora sobre las formas de comunicación en la *#acampadabcn* del 15M (Fernández-Planells, 2013) y las aportaciones de los investigadores del proyecto GENIND (Feixa, *et al.*, 2013).

El trabajo se organiza en tres partes. En la primera se retoma lo expuesto en el año 2000 sobre la Generación digital o Generación @. En la segunda se exponen por primera vez los rasgos de la denominada Generación hiperdigital o Generación #, donde se presenta la historia del signifiante (de los signos @ y #); a continuación se define el significado del concepto y el uso que hacemos del mismo; luego, se expone el contexto social del que surge; en cuarto lugar, se sintetizan los grandes rasgos teóricos que definen a las juventudes que pueden adscribirse a dicha noción. En la tercera parte, estas consideraciones se ilustran con ejemplos de movimientos, culturas y biografías juveniles que reflejan estos rasgos.

Generación @. El signifiante: la arroba

El signo @ tiene una intrincada historia (*Cfr.* Monsalve, 2012; Wikipedia, 2013a). El término proviene del árabe (ar-rub) y significa “la cuarta parte”. En la edad media pasó al latín y a las lenguas romances, como unidad de medida. En castellano @ se lee “arroba” y significa la cuarta parte de un quintal (11.5 kg), utilizándose desde mediados del siglo XV en el antiguo reino de Castilla y luego en otros dominios de la corona española, siendo de uso común en el comercio transatlántico hasta bien entrado el siglo XX. Uno de los primeros documentos en los que aparece, del 1536, es una carta de un comerciante italiano en Sevilla



que narra la llegada de tesoros desde América (aunque recientemente se encontró un documento aragonés de 1432 donde también aparece el signo). En el siglo XIX, mientras la @ caía en desuso en Europa, en Norteamérica pasó a denotar el precio unitario de un producto (por ejemplo, cinco artículos @ &1 significa cinco artículos a un dólar cada uno), por lo que fue incorporado en los primeros teclados de las máquinas de escribir mecánicas (en inglés la @ también significa “at”: “en”).

Probablemente, la arroba hubiera pasado al olvido si no se hubiera inventado internet. En 1971, el ingeniero electrónico Ray Tomlinson trabajaba en una empresa encargada del desarrollo de alta tecnología para el Departamento de Defensa de los Estados Unidos. Al buscar un símbolo que separase el destinatario final del dominio general en una dirección de correo electrónico, optó por emplear la @, que todavía se encontraba en muchos teclados norteamericanos, pues al estar en desuso no se corría el riesgo de confundirla con otro carácter. Este nuevo uso del símbolo no se popularizó hasta mediados de los años noventa, cuando pasó a ser utilizado por los usuarios del *e-mail*. Además de esta función meramente práctica, la @ empezó a ser usada con otros fines, por ejemplo para denotar el género neutro, al entender erróneamente los usuarios que el símbolo incorporaba tanto la “o” del masculino como la “a” del femenino, o para denotar localización (“@ Barcelona” significa “en Barcelona”). En los últimos años, su uso en algunas redes sociales como Twitter lo ha hecho más popular.

Podemos decir que la arroba pasó de ser un signo asociado a la navegación marítima (en la fase moderna de la globalización, tras la conquista del Mediterráneo por los árabes y de América por los castellanos) a ser un signo asociado a la navegación digital (en la fase postmoderna de la globalización, tras la conquista del ciberespacio por los norteamericanos y luego por los organismos y corporaciones transnacionales). Sea como fuere, cuando en este ensayo nos referimos a la Generación @ se sobreentiende que nos estamos refiriendo a los jóvenes que han nacido y crecido en la era digital, es decir, a la generación de la red.³

³ En aquellos idiomas en los que la @ no tiene un uso histórico como en Castilla y Norteamérica, se denomina por su caracterización simbólica. Por ejemplo, en Alemania se traduce por “cola de mono”, en Italia por “caracol” y en las zonas de habla catalana por “ensaimada” (en alusión al dulce mallorquín).



El significado: la Generación digital

En un artículo previo (Feixa, 2000), tras usar la metáfora del reloj (de arena, analógico y digital) como índice para analizar la transformación del concepto de juventud, y para reflexionar sobre el impacto de la red en este grupo de edad, se proponía la siguiente definición de Generación @:

... el término “Generación @” pretende expresar tres tendencias de cambio que intervienen en este proceso: en primer lugar, el acceso universal –aunque no necesariamente general– a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación; en segundo lugar, la erosión de las fronteras tradicionales entre los sexos y los géneros; y en tercer lugar, el proceso de globalización cultural que conlleva necesariamente nuevas formas de exclusión social a escala planetaria. De hecho, el símbolo @ es utilizado por muchos jóvenes en su escritura cotidiana para significar el género neutro, como identificador de su correo electrónico personal, y como referente espacio-temporal de su vinculación a un espacio global (vía chats por internet, viajes por interrail, o audiciones por la MTV). Ello se corresponde con la transición de una cultura analógica, basada en la escritura y en un ciclo vital regular –continuo–, a una cultura digital basada en la imagen y en un ciclo vital discontinuo–binario (Feixa, 2000: 87-8).

Cuando se publicó el artículo, el autor no conocía el libro de Don Tapscott (1998), *Growing up digital: The rise of the Net Generation*, en el que se refería a la generación red (*Net Generation*) en términos parecidos. Para Tapscott, así como los *baby-boomers* de posguerra protagonizaron la revolución cultural de los años sesenta, basada en la emergencia de la televisión y la cultura rock, los niños y niñas de los noventa fueron la primera generación que llegó a la mayoría de edad en la era digital. No se trata sólo de que sean el grupo de edad con el acceso más grande a los ordenadores y a internet ni de que la mayor parte de sus componentes vivan rodeados de *bites*, chats, *e-mails* y *webs*; lo esencial es el impacto cultural de estas nuevas tecnologías: desde que tienen uso de razón les han rodeado instrumentos electrónicos (de videojuegos a relojes digitales) que han configurado su visión de la vida y del mundo. Mientras en otros momentos la brecha generacional estuvo marcada por grandes hechos históricos (guerras y revueltas como la de 1968), o bien por rupturas musicales (Elvis, los Beatles, los Sex Pistols), lo que marca ahora la diferencia es una revolución tecnológica: se habla de generación *bc* (*before computer*) y *ac* (*after computer*), de inmigrantes y nativos digitales (Prensky, 2001), de visitantes y residentes digitales (White & Le Cornu, 2011). Ello genera nuevas formas de protesta, como las marchas



antiglobalización, donde jóvenes de distintos países acuden a manifestaciones convocadas por internet, propagadas por *flyers* y gestionadas por teléfonos móviles. Y también nuevas formas de diversión (como las *raves*), donde se utilizan formas de convocatoria semejantes con finalidades lúdicas. Pero también surgen nuevas formas de exclusión social que podríamos llamar cibernéticas (¿para acceder a la red hace falta llave de acceso!).

Tapscott identifica a la *N' Gen* como a los adolescentes norteamericanos nacidos entre 1977 y 1997, con edades de entre los 2 y 22 años en 1999. Representan aproximadamente el 30% de los norteamericanos. No todos están conectados a internet, pero todos han tenido algún tipo de contacto con los medios digitales, por ejemplo los videojuegos (que cumplen un papel similar a la televisión para los jóvenes de los cincuenta). Para esta generación los dispositivos digitales tienen muchos usos: divertirse, aprender, comunicarse, comprar, trabajar, e incluso protestar. Los años cruciales fueron entre 1994 y 1997 (el porcentaje de adolescentes que consideró “*in*” estar “*online*” subió del 50% al 90%). La generación de la red tiene un epígono con quien puede compararse: los *baby-boomers*, que incluye a quienes nacieron entre 1946 y 1964, y crecieron durante los años cincuenta y sesenta. También son denominados la generación de la Guerra fría, de la prosperidad de posguerra o, más apropiadamente, de la TV. Crecieron junto con *Bonanza*, Bob Dylan, JFK, la marihuana, la guerra del Vietnam, los Beatles, etcétera. En 1952 solo el 12 % de los hogares tenían TV, y en 1958 el porcentaje incrementó a 58%. A la generación intermedia se le denomina *Baby Bust* (borrachera o fracaso), caracterizada por un retroceso demográfico, un estancamiento económico y un acceso masivo a la formación superior. Está compuesta por los nacidos entre 1965 y 1976, erróneamente se califica como la generación X, que constituyen el 16% de la población americana. Tras 1977 se produce lo que se denomina el “*baby boom eco*”: los *baby boomers*, que habían postergado su juventud, empiezan a tener hijos, lo que coincide con la revolución digital que estaba empezando a transformar muchas facetas de nuestra sociedad. En sintonía con los postulados de Margaret Mead (que en 1971 ya se había referido a los jóvenes como vanguardia del cambio cultural), Tapscott considera a los *N-Generations* como precursores de una nueva era de cambios: “líderes del futuro”. Los nuevos medios no solo están creando una nueva cultura



juvenil, sino incluso una nueva ideología. Pero esta ideología no es obra de ningún visionario ni tampoco consiste en un conjunto único de valores, se trata de una revolución tecnológica que puede convertirse en revolución juvenil. Tapscott los define también como la “generación navegante”, o YO-YO (*You're On Your Own*):

Los *N-Geners* son los jóvenes navegantes. Han mandado su nave a la Red y ésta vuelve a casa a salvo, cargada de riquezas. Saben que no pueden confiar su futuro a nadie más —ninguna corporación o gobierno puede asegurarles una vida completa[...] La juventud está capacitada para dirigir su propia ruta y capitanear su propia nave (Tapscott, 1998: 287).

Posteriormente, el coautor de este capítulo y de la noción Generación @ aplicó los parámetros que la definen en varios estudios e informes sobre la relación de la infancia y la juventud con las nuevas tecnologías (Feixa, *et al.*, 2005; Feixa, 2008). Desde entonces, la noción de Generación @ se ha convertido en un término de uso común en los estudios sobre cultura juvenil y cultura digital. En 2004 el comunicólogo colombiano Alonso Quiroz publicó un artículo titulado “La Generación Arroba” en el que desarrollaba la conceptualización propuesta, citando como referente el trabajo previo publicado.⁴ Ese mismo año los psicólogos españoles María Moral y Anastasio Ovejero publicaron un artículo titulado “Jóvenes, globalización y postmodernidad” en el que analizaban la crisis de la adolescencia social en una sociedad en crisis a partir de esa noción.⁵ En 2005 el pensador argentino Alejandro Piscitelli, célebre después por un excelente trabajo sobre Facebook y la universidad, publicó en el portal Educ.ar del Ministerio de Educación de Argentina, un breve texto titulado “Epistemología de las marcas en la era de la incertidumbre. La generación arroba” en el cual llegaba de forma independiente a conclusiones parecidas a las ya planteadas

⁴ “De este modo, la ‘nueva generación’ demuestra tanto ‘el acceso universal a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación’ como ‘el rompimiento de las fronteras tradicionales entre los sexos y los géneros’” (*Revista Nómadas* #13), permitiendo que en el proceso de globalización cultural, y compactando todo esto en Internet, se pueda encontrar ‘la era digital’, y en ella la juventud como ‘Generación @’, tal como lo propone Carles Feixa en esta misma revista” (Quiroz, 2004: 2).

⁵ “En un mundo digitalizado en el que se va instalando el poder de las nuevas tecnologías (véase Castells, 1997, 1998a, 1998b), el adolescente fomenta la comunicación interpersonal a través de cyberintermediarios, tecnificándose la naturaleza socioconstruida de sus vínculos relacionales e incluso se alude a la emergencia de la Generación @ (Feixa, 2001, 2003)” (Moral & Ovejero, 2004: 2).



(Piscitelli, 2005).⁶ En 2006 la socióloga brasileña Ivelise Fortim, en un artículo titulado “*Alice no país do espelho*”, adaptaba la categoría a los videojuegos. En otras ocasiones, el sentido del concepto e incluso su autoría quedan desdibujados.⁷

El contexto: la sociedad red

Por era digital entendemos, en términos de Manuel Castells (1996), el marco socio-tecnológico que acompaña la transición a la “sociedad red”, con la llegada de internet de primera generación, la emergencia del correo electrónico, el uso de juegos digitales y dispositivos electrónicos por parte de los jóvenes, en particular el teléfono móvil y los SMS, lo que conlleva la aparición de la llamada brecha digital que, en parte, es una brecha generacional (Fernández-Planells & Figueras, 2012a). El contexto socio-económico es el capitalismo informacional, una fase expansiva en lo económico; la hegemonía de las políticas neoliberales tras la caída del muro de Berlín, los intentos de reforma del estado del bienestar, y las nuevas protestas mundiales expresadas en el movimiento antiglobalización (Juris, 2004; Feixa, Pereira & Juris, 2009).

Los rasgos: la Generación arroba

En el citado artículo (Feixa, 2000: 87-9) se resumían los rasgos de la generación digital en cinco dilemas, que retomamos a continuación:

- a) *Generación X versus Generación @*. Si la última generación del siglo XX fue bautizada por el término Generación X (marcada por las incertidumbres y paradojas de la crisis de ideologías y el fin de la historia) por un escritor norteamericano, Douglas Coupland (Coupland, 1993), quien pretendía sugerir la indefinición vital y la ambigüedad ideológica del post-68; los jóvenes que penetran hoy en este territorio, a la primera generación del siglo XXI, fueron denominados como la Generación @, huelga decir que las generaciones no son estructuras compactas, sino solo referentes simbólicos que identifican vagamente a los agentes socializados en unas mismas coordenadas temporales. Desde esta perspecti-

⁶ En el debate en línea suscitado por el texto, uno de los participantes se preguntaba lo siguiente: “Hola, quisiera saber quién enunció por primera vez el término ‘Generación @’ ¿no fue Carlos Feixa? Gracias” (Gabriela. Marzo 9, 2006 11:04).

⁷ Se ha atribuido a un libro en alemán publicado un año después de la ponencia del primer autor de este libro en México (Opaschowski, 1999).



va, el término Generación @ pretende expresar las tres tendencias de cambio que intervienen en este proceso.

b) *Espacio local* versus *espacio global*. La juventud fue uno de los primeros grupos sociales en “globalizarse”: desde los años sesenta, los elementos estilísticos que componen la cultura juvenil (de la música a la moda) dejaron de responder a referencias locales o nacionales, y pasaron a ser lenguajes universales, que gracias a los medios masivos de comunicación llegaban a todos los rincones del planeta, hasta el extremo de que un autor gramsciano profetizó la emergencia de la primera cultura realmente “internacional-popular”. El último tercio de siglo no ha hecho más que consolidar este proceso: la ampliación de las redes planetarias (de los canales digitales de televisión a internet), y las posibilidades reales de movilidad (del turismo juvenil a los procesos migratorios) han aumentado la sensación de que el reloj digital se mueve al mismo ritmo para la mayor parte de los jóvenes del planeta (al menos los vinculados a Occidente, aunque sea de manera subalterna). Sin embargo, ello no significa que el espacio local haya dejado de influir en el comportamiento de los jóvenes: a menudo lo global realimenta las tendencias centrípetas.

c) *Tiempo real* versus *tiempo virtual*. Mientras el espacio se globaliza y deslocaliza de forma paralela, el tiempo se eterniza y se hace más efímero de forma sucesiva. Vivimos en el tiempo de los hipertextos pero también de los microrelatos, de las microculturas y de los microsegundos. Pocas imágenes pueden representar mejor la fugacidad del presente que la noción de “tiempo real” con la que los noticiarios televisivos o cibernéticos nos comunican que un suceso, una transacción económica, un chat o un récord deportivo están sucediendo. Pero al mismo tiempo, esta extrema fragmentación de los tiempos de trabajo y de los tiempos de ocio prefigura la posibilidad del tiempo virtual. Manuel Castells (1996) ha hablado de “tiempo atemporal” y de “cultura de la virtualidad real” para referirse a la nueva concepción del tiempo que surge con el posmodernismo, asociada a un sistema multimedia integrado electrónicamente. Esta concepción se caracteriza, por una parte, por la simultaneidad extrema, es decir, por la inmediatez con que fluye la información (que permite que las mismas mú-



sicas, modas y estilos sean interiorizados por jóvenes de todo el planeta al mismo tiempo). Pero por otra parte, implica también una extrema atemporalidad, en la medida en que los nuevos medios se caracterizan por los collages temporales, la hipertextualidad, la creación de momentos artificiales, míticos y místicos (como los que permiten experimentar los juegos de realidad virtual, las fiestas rave o las nuevas religiones electrónicas). En efecto, las culturas juveniles emergentes exploran el planeta y toda la historia de la humanidad, componiendo hipertextos con infratextos de orígenes muy diversos (mezclando la cultura rap de los guetos estadounidenses con música electrónica creada en el extremo oriente). El uso recurrente de la telefonía móvil por parte de los jóvenes sería otro ejemplo de esta temporalidad virtual, pues añade flexibilidad a las conexiones personales y crea vínculos sociales sin que sea preciso el contacto físico inmediato. Pero también correspondería al mismo modelo otro factor que influye de manera mucho más determinante en la vida de los jóvenes: la precarización del empleo y sus consecuencias económicas y culturales (Castells, 1996).

- d) *Sedentarismo versus nomadismo*. La globalización del espacio y la virtualización del tiempo convergen en la noción de nomadismo, propuesta por Michel Maffesoli (1999) como metáfora central de la posmodernidad. Un espacio sin fronteras (o con fronteras tenues), un espacio desterritorializado y móvil, se corresponde con un tiempo sin ritos de paso (o con ritos sin paso), un tiempo ucrónico, dúctil y virtual. Vivir la juventud ya no es —como en el complejo Tarzán— transitar de la naturaleza a la cultura, ni tampoco —como el complejo Peter-Pan—, resistirse a la edad adulta, sino experimentar la errancia del destino incierto— como en el complejo Replicante, tomado del humanoide de *Blade Runner* que se rebela porque no tiene memoria del pasado. Para los jóvenes de hoy, ello significa migrar por diversos ecosistemas materiales y sociales, mudar los roles sin cambiar necesariamente el status, correr mundo regresando periódicamente a la casa de los padres, hacerse adulto y volver a la juventud cuando el trabajo se acaba, disfrazarse de joven cuando ya se está casado y se gana tanto como un adulto, viajar por interrail o por internet sin renunciar a



la identidad localizada que corresponde a una nueva solidaridad de base (Maffesoli, 1999).

- e) *Tribu versus red*. Los estilos juveniles espectaculares, que habían ido surgiendo en Norteamérica y Europa occidental en las tres décadas que van de la posguerra a la crisis del petróleo, irrumpieron de golpe en la escena española al final del franquismo, siendo rebautizados en la época de la transición democrática con un epíteto novedoso que pronto hizo furor: ‘tribus urbanas’. Aunque los orígenes del término merecerían un trabajo sociolingüístico y etimológico más profundo (su uso mediático se generalizó a mediados de los años ochenta, en relación con el fenómeno de las movidas nocturnas). En cualquier caso, parece claro que el vocablo hizo fortuna, siendo utilizado indistinta y sucesivamente como etiqueta periodística, referente estigmatizador usado por las fuerzas del orden (a fines de los ochenta se creó una Brigada Tribus Urbanas) y concepto teórico más o menos denso. Dicho de otra manera, se trata de una definición verbal que pretende ser al mismo tiempo palabra (etiqueta lingüística), cosa (lo que esta definición designa) y concepto (que utiliza palabras para comprender la naturaleza de las cosas) (Pais & Blass, 2004). La pluralización de las biografías juveniles —y la creación de comunidades virtuales basadas en el tiempo imaginado— corresponde al vaivén pendular entre la tribu y la red que experimentan las culturas juveniles. En un ensayo clásico, Michel Maffesoli etiquetó a la sociedad posmoderna como “el tiempo de las tribus” (Maffesoli, 1990), entendiendo como tal la confluencia de comunidades herméticas donde fluyen los afectos. Se trata de una metáfora perfectamente aplicable a las culturas juveniles de la segunda mitad del siglo XX, caracterizadas por reafirmar las fronteras estilísticas, las jerarquías internas y las oposiciones frente al exterior. Sin embargo, es mucho más difícil de aplicar a los estilos juveniles emergentes en este cambio de milenio, que más que las fronteras enfatizan los pasajes, más que las jerarquías remarcan las hibridaciones, y más que las oposiciones resaltan las conexiones. Los teóricos de la sociedad de la información (Sartori, 1998; Castells, 1996), han propuesto la metáfora de la red para expresar la hegemonía de los flujos en la sociedad emergente, identificando a la juventud como



uno de los sectores que con mayor peso se acerca a la malla de relaciones pseudo-reales en que se está convirtiendo la estructura social. A su vez, ello se corresponde con una ruptura de la misma estructura de ciclo vital, que de un curso lineal se transforma en un curso discontinuo e individualizado.⁸

Generación #. El significante: el *hashtag*

La historia del símbolo # es también muy ilustrativa (Wikipedia, 2013b, 2013c). *Hashtag* (del inglés *hash*, almohadilla o numeral, y *tag*, etiqueta), es una cadena de caracteres formada por una o varias palabras concatenadas y precedidas por una almohadilla o gato (#). Originalmente era un signo numérico, usado desde principios del siglo XX en los Estados Unidos para designar un número u orden en una secuencia, por ejemplo un número de teléfono o de una casa en una calle (éste es el significado predominante todavía en muchos países latinoamericanos). Según los países, el signo se conoce con distintas denominaciones: almohadilla, cruz, plaza, jardín, puente, etcétera. Nótese que la mayoría indican delimitación del espacio o conectividad.

En informática el signo # pasó a ser una etiqueta de metadatos precedida de un carácter especial con el fin de que tanto el sistema como el usuario la identifiquen de forma rápida. Se usa en servicios web tales como Twitter, FriendFeed, identi.ca o en mensajería basada en protocolos IRC para señalar un tema sobre el que gira cierta conversación. Fue Chris Messina, trabajador de Google, quien propuso su uso en la red de *microblogging* para señalar grupos y temas, a través del propio Twitter en el que sería el primer mensaje con un *hashtag* en esta plataforma: *how do you feel about using # (pound) for groups. As in #barcamp [msg]*? El primer uso por parte del público se atribuye a un residente de San Diego (California), Nate Ritter, quien incluyó *#sandiegofire* en sus mensajes sobre los incendios forestales de octubre de 2007. Así, el uso del *hashtag* en Twitter se hizo frecuente en todo el mundo, como en las protestas electorales en Irán de 2009. Desde el 1 de julio de 2009 Twitter añade un hipervínculo automáticamente a todos los *hashtag* con la búsqueda de éstos en el sistema. Su uso se acentuó en 2010 con la introducción de los *trending topics* (tendencias mundiales o regionales) en su página principal.

⁸ José Machado Pais (Pais, 2008) ha dedicado bellos ensayos a lo que denomina juventud yo-yo.



Los *hashtag* saltaron a la fama sobre todo durante 2011, en la sucesión de protestas ciudadanas que tuvieron lugar en todo el mundo, de *#ArabSpring* a *#OccupyWallStreet*, pasando por *#SpanishRevolution*. Todos estos movimientos surgieron en la red, generaron *hashtags* muy seguidos y consolidaron el papel movilizador de las redes sociales en general y de Twitter en particular (Fernández-Planells & Figueras-Maz, 2012b).

En 2012, la Sociedad Americana del Dialecto la eligió como la palabra del año por su popularidad en internet. Su presidente, Ben Zimmer, declaró que el *hashtag* se convirtió en un fenómeno omnipresente en todo el mundo: en Twitter y otras redes sociales, los distintos *hashtags* han creado tendencias sociales inmediatas, al ser capaces de expandir mensajes de toda índole (Wikipedia, 2013b). Podemos decir, pues, que el *hashtag* prefigura una nueva fase de la sociedad red, caracterizada por el surgimiento de la web social, una de cuyos rasgos centrales es la indexación (clasificación numérica y temática) de los sujetos participantes según afinidades sociales, ideológicas o culturales, así como la multiplicación exponencial de las capacidades de conectividad entre ellos.

El significado: la Generación hiperdigital

Si se ha definido la Generación @ como la generación internet o de la red, podemos definir la Generación # como la generación de las redes o de la web social. En el primer caso se trata, según Tapscott, de la generación nacida en los Estados Unidos en torno a 1977 (y en el resto del mundo occidental en la década siguiente), la generación posterior al *baby boom*, que en lugar de crecer con la televisión lo hizo rodeada de aparatos electrónicos (en especial de videojuegos), y que su llegada a la juventud, en la segunda mitad de los noventa (y en España en la primera mitad del 2000), coincidió con la emergencia de internet (en especial del *email* y del *chat*) por lo que su educación digital prefiguró la cultura de la interacción que caracteriza a la red. En el segundo caso, se trata de la generación nacida en los noventa, educada plenamente en la era digital, cuya llegada a la juventud, en torno al 2010, coincide con la consolidación de la web social, en particular de redes sociales como Facebook, de plataformas de *microblogging* como Twitter y de las *wikis*, en un contexto de crisis socioeconómica que dificulta o retrasa su transición a la vida adulta. Aunque no conocemos a nadie que haya usado el término Generación # o Generación *hashtag* para referirse a dicho grupo etario, sí



hay numerosos términos parecidos o equivalentes, como Generación 2.0, Google, Facebook, Twitter, Whatsapp, YOLO, etcétera.⁹

Desde el punto de vista tecnológico, la Generación # supone un *reset* de las claves de acceso a la sociedad del conocimiento, basada en la tendencia hacia la universalización de la conectividad y la generalización de la conectividad móvil, lo que supone la deslocalización de las conexiones. En este sentido, MacNamara (2009) define cuatro grandes grupos de consumidores de medios de comunicación. Entre las categorías propuestas, se encuentra la Echo Gen Y –Generación Eco Y– de entre 16 y 28 años, a la que considera la generación de los medios móviles y de las redes sociales. Desde el punto de vista social, supone la emergencia de una cultura “trans”: transculturalismo, translocalismo, transexualismo, transgeneracionalismo. Al mismo tiempo, reviven los microgrupos (locales o según afinidades), que tienen en la web social

⁹ Según el portal Kerigma: “YOLO es uno de la multitud de acrónimos que pretenden definir una supuesta “actitud ante la vida” y que han adquirido en algún momento forma de *hashtag*, difundiéndose a través de Twitter, Instagram, Google+, Facebook o cualquier otra red social. En muchas ocasiones esta “herramienta de comunicación” adquiere tintes irónicos, que se combinan con pretensiones de “himno generacional”, en una extraña mezcla entre lo espiritualoide y lo burlesco. Aunque para esta generación estos *hashtag* son verdaderas declaraciones de su filosofía de vida. Asumido está el #LOL, *Laughing Out Loud*, traducido como “Riendo en voz alta”, y pasado al cajón de los olvidos el que durante un tiempo fue *trending topic*, o la frase más mencionada, #losmayas, caída en un triste olvido por un mundo que no se acabó. #YOLO levanta odios y pasiones casi por partes iguales, pero se ha convertido en lo que algunos califican como el *carpe diem* de la generación 2.0. YOLO es el acróstico de *You Only Live Once*, traducido como “Sólo se vive una vez”. El acróstico nació en 2004, cuando Adam Mesh, un participante americano de *realitis* lo tomó como lema, y sacó una línea de camisetas con la palabra en el pecho. Posteriormente fue incluido en el *Urban Dictionary* como “*carpe diem* para idiotas”, antes de que en 2006 fuese elegido como parte del título de un álbum, *Operación YOLO*, de la banda The Strokes. En Octubre de 2011 el cantante de *hip hop* canadiense, Drake, introdujo la expresión en la canción “*The Motto*” (El lema), y posteriormente su aparición en una foto en Twitter con la firma YOLO. Desde entonces #YOLO apareció en las más diversas situaciones: tatuado en la mano de un famoso actor o tuiteado por un aspirante a cantante que afirmaba conducir borracho, y que lo usó de *hashtag* antes de morir en un accidente. A partir de ahí #YOLO marcó varios “picos” de viralidad hasta convertirse en el *hashtag* más importante del momento. “Sólo se vive una vez”, lema de una generación que parece querer quemar el tiempo a la misma velocidad con la que se queman los *hashtag* en las redes sociales. Lo que hoy es el “no va más” mañana es superado por otra nueva ocurrencia, otra frase ingeniosa, otro acróstico más “inspirador” o brutalmente irónico. De manera similar la juventud afirma querer vivir aprovechando cada momento, aún cuando en muchas ocasiones eso suponga vivir, no tanto cerca de los límites, si no, en la mayoría de las ocasiones, mucho más allá de ellos. Consultado el 26-07-2013 en: <<http://www.kerigmaonline.com/index.php/menunoticias/menuactualidad/341-yolo-el-lema-de-la-generacion-2-0>>.



su espacio de comunicación, socialización y acción privilegiado. Esta generación participa en una conversación global de bits. La tecnología móvil les permite estar conectados constantemente y en cualquier lugar. Cada nodo trabaja individualmente pero de manera colaborativa. Es la generación de la inteligencia colectiva, del conocimiento compartido y de la conectividad entre individuos. Y la deslocalización de las conexiones les permite desenvolverse en el mundo del ciberespacio, más allá de cualquier espacio y gobierno.

El contexto: la web social o web 2.0

Por era hiperdigital entendemos el marco sociotecnológico que acompaña la transición a la sociedad de la información madura, a la consolidación de la llamada web 2.0, con la llegada de internet de segunda generación, la emergencia de las redes sociales, el uso de la multipantalla y la consolidación de la multitarea o *multitasking* por parte de los jóvenes. La web 2.0 permite y alienta la conversión del consumidor en prosumidor, es decir, en consumidor y productor de contenidos a la vez. Este nuevo rol, unido a la difusión de aplicaciones en línea y de las herramientas de colaboración, ha impulsado el trabajo colaborativo en la red, más allá de los intereses personales. Las *wikis* son un claro ejemplo de este nuevo contexto social. Finalmente, las redes sociales se han convertido en plazas de debate y acción virtual (Codina, 2009; Fernandez-Planells, Figueras-Maz & Feixa, inédito) que repercuten sobre el mundo físico (o analógico). El contexto socioeconómico que la acompaña es el impacto de la crisis financiera de 2008, el desmantelamiento del estado del bienestar, y las nuevas protestas globales, expresadas en la primavera árabe y el movimiento de los indignados (véase FIGURA 2).

Los rasgos: la Generación *hashtag*

Actualizando los dilemas de la Generación @, podemos sintetizar los rasgos de la Generación # las cinco transiciones siguientes:

- a) *Generación @ versus Generación #*. Si la capacidad de navegar en línea y fuera de línea puede considerarse el rasgo distintivo de la Generación @, la capacidad de estar conectado de manera especializada o segmentaria, y de manera deslocalizada y móvil, a una o varias herramientas de la web social con características etarias, sociales y culturales propias, puede considerarse el rasgo distin-

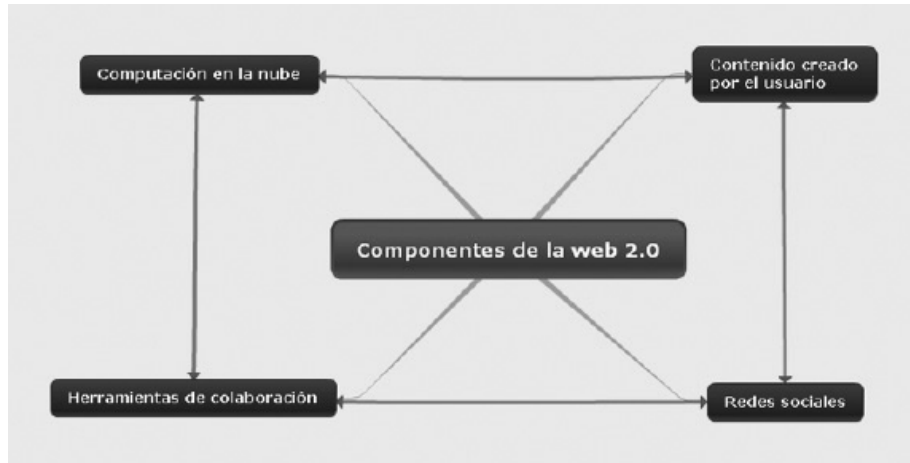


FIGURA 1. Los componentes principales de la web 2.0, según Codina (2009)

tivo de la Generación #. Ejemplos prototípicos de tal forma de conectividad segmentaria son Twitter y Facebook. Cabe recordar que Facebook significa literalmente “orla” (o “libro de rostros”), es decir, el cuadro en el que aparecen los retratos de una promoción académica. Como describe la película *La red social* (basada en una biografía no autorizada de su fundador, Mark Zuckerberg), Facebook surgió en el seno de una forma específica de microcultura juvenil: las fraternidades estudiantiles de uno de los campus norteamericanos más elitistas (Harvard). Lo que hizo en 2004 el estudiante y aspirante a entrar en una de las fraternidades fue trasladar a internet la madeja de relaciones y contactos personales cara a cara que facilitaba el espacio de la fraternidad, como una forma de “distinción social” estudiada tan bien por Pierre Bourdieu y sus seguidores (Bordieu, 1979; Thornton, 1995). Tras el éxito de la iniciativa, que creaba una especie de fiesta (*party*) permanente en línea, la red social se fue ampliando por círculos segmentarios (de manera parecida a los círculos segmentarios de la tribu estudiados por antropólogos como Evans-Pritchard y Sahlins): primero a otras fraternidades; segundo, a todo el campus; tercero a otras universidades elitistas norteamericanas (como las californianas); cuarto a otras universidades elitistas británicas (Oxbridge); quinto, al resto de universidades anglosajonas y del resto del mundo. Tras la primera oleada expansiva, que tuvo lugar hasta 2005, la auténtica democratización de Facebook se produjo en la segunda mitad de la década, con su difusión en otros



medios sociales, etarios y geográficos: primero, el mundo universitario de los jóvenes; segundo, el mundo postuniversitario de los jóvenes-adultos; tercero, el mundo secundario de los adolescentes; cuarto, el mundo profesional de los adultos; y quinto, el mundo primario de los preadolescentes o tweenagers (el más activo ahora en esta red social).

- b) *Espacio global versus espacio local*. Mientras la Generación @ experimentó la globalización del espacio mental y social de los jóvenes, la Generación # está experimentando el repliegue hacia espacios más cercanos y personalizados (hacia la propia habitación, la esquina, el barrio, la plaza ocupada, la entidad local, etcétera). No se trata de una vuelta a los espacios “cara a cara” tradicionales, sino de una reconstitución de los espacios sociales en forma híbrida, uniendo lo local y lo global (en forma glocalizada) (Beck & Beck, 2004). El geógrafo David Harvey (2012) ha interpretado este proceso como una estrategia de reestructuración del capitalismo informacional, que considera una forma regresiva de capitalismo salvaje, que se preparó con posterioridad a la caída del muro de Berlín y del fin del comunismo como enemigo real, y al mismo tiempo como una forma de resistencia de los grupos subalternos ante la expansión de tal modelo neocapitalista. El autor aplica tal interpretación a la revuelta de los suburbios ingleses del verano de 2011 y al incipiente movimiento Occupy:

El Daily Mail los llamaba ‘adolescente nihilistas y montaraz’: los encolerizados jóvenes de todos los niveles y procedencias que recorrían arrebatadamente las calles de Londres arrojando ladrillos, piedras y botellas a la policía mientras saqueaban un establecimiento e incendiaban otro, llevando a las autoridades a emprender una persecución encarnizada mientras ellos y ellas se tuiteaban el siguiente objetivo estratégico. El término ‘montaraz’ [ferall] atrajo mi atención, Me recordó la descripción de los comuneros de París en 1871 como animales salvajes (...) El problema es que vivimos en una sociedad en la que el propio capitalismo se ha hecho cada vez más montaraz (...) Pero en muchos lugares del mundo hay atisbos de esperanza. El movimiento de los indignados en España y Grecia, los impulsos revolucionarios en Latinoamérica, los movimientos campesinos en Asia, todos ellos están comenzando a ver a través de la vasta bruma con la que un capitalismo global depredador y montaraz ha cubierto en mundo (Harvey, 2012).

- c) *Tiempo virtual versus Tiempo viral*. Mientras la Generación @ empezó a entrever un tiempo virtual en el que los ritmos cotidia-



nos, el calendario anual, el ciclo vital y el tiempo histórico se parecían a un yo-yo flexible, con fases expansivas y contractivas, la Generación # ha empezado a experimentar una concepción del tiempo que podemos denominar “viral”. A diferencia de otros ámbitos, las informaciones que circulan por las redes sociales no se expanden de forma secuencial (multiplicándose de manera lenta y progresiva) sino de forma viral (multiplicándose de forma exponencial, de manera rápida y en oleadas, como los virus epidémicos y los cibernéticos). De alguna manera, se trata de una evolución de las temporalidades que sigue las metáforas sobre los estados de la materia usadas por Zygmunt Bauman (2007): de la sociedad moderna (analógica) en estado sólido se pasó a la sociedad postmoderna (digital) en estado líquido; ahora se pasa a la sociedad hipermoderna (posdigital) en estado gaseoso. Si aplicamos los tres estados de la materia a las temporalidades juveniles, comprobaremos que las transiciones clásicas (familia-educación-empleo) se combinan con formas intransitivas producidas por la cultura juvenil (subculturas, postsubculturas, escenas) y con formas virales producidas por la web social (conexiones, agregaciones, nodos). (Bauman, 2007: Leccardi, 2005).

La imagen que mejor capta este proceso es la de las mareas ciudadanas, que es el nombre escogido por las protestas sociales surgidas del 15M para expresar su organización sectorial y temporal. El 15M y otros movimientos contemporáneos fueron vistos como un tsunami súbito y momentáneo, propagado de forma viral a través de las redes sociales, luego vinieron las réplicas y una calma aparentemente atemporal, un mar de fondo que finalmente se organizó en forma de mareas (la blanca de la sanidad, la amarilla de la educación –verde fuera de Cataluña–, la naranja del trabajo social, la roja de la cultura, la granate de los jóvenes emigrantes, la violeta de las mujeres, la verde de la vivienda, la azul del medio ambiente, la negra de la justicia) y de colectivos con distintas causas (los yayoflautas, la Plataforma de Afectados por la Hipoteca [PAH], el 15MpaRato, etcétera). Estas mareas son sectoriales y profesionales, pero también reflejan en cierta manera los tiempos del ciclo vital: el tiempo familiar, educativo, profesional, de atención social, económico, etc. Dichos ci-



clos ya no se estructuran de manera cíclica, ni tampoco a partir de organizaciones de clase, sino que se juxtaponen en función de las modalidades, ritmos y ámbitos de la movilización. De alguna manera, en la base social de tales mareas participan sectores que Guy Standing (2013) resume en la noción de precariado, que se sitúa en el cruce de temporalidades pasadas y futuras:

Hay que saludar los fantásticos esfuerzos de los movimientos del 15M, de los 'indignados' y de la PAH. Aunque puedan parecer poco más que protestas de rebeldes primitivos, siguiendo una larga y gran tradición, son también los primeros pasos necesarios de un movimiento antagonista. Recordemos cómo a principios de 2012 el movimiento de los indignados organizó lo que llamó una huelga 'invisible' de los estudiantes, temporales, trabajadores no pagados, inmigrantes y ancianos precarizados que forman parte de la lucha contra el Estado, empeñado en su estrategia de reducir aún más el nivel de vida del precariado. (...) Los indignados no se sentían encadenados por el pasado sino que, por borrosamente que fuera, buscaban soluciones de futuro (Standing, 2013: 11-12).

- d) *Nomadismo versus translocalismo*. Mientras la Generación @ experimentó las identidades nómadas teorizadas por Maffesoli, la Generación # se organiza en forma translocal, según la conceptualización propuesta por Rossana Reguillo (Reguillo, 2012) para analizar la movilidad de las maras centroamericanas. Es decir, la movilidad constante, la desvinculación de identidades sociales, culturales y profesionales fijas, el efímero juego de roles, confluyen en movilidades físicas o virtuales con pocos polos (dos o tres), en reconstitución de identidades ambivalentes (duales o triádicas), en nuevas modalidades lúdicas que transitan del juego de rol a los juegos de realidad virtual tridimensionales y multi-pantallas, en nuevas formas de criminalidad translocal. Las estrategias migratorias de los jóvenes en España nos ofrecen un ejemplo de lo que queremos expresar. Tanto los inmigrantes que llegaron por reagrupación familiar desde otros países y ahora se plantean volver o retomar contactos con el lugar de origen, como los emigrantes sobretitulados que en plena expansión del paro juvenil, en un contexto de parados preparados y nimileuristas, deciden viajar a ciudades europeas (como Londres o Berlín) o americanas (como Bogotá o São Paulo), son emigrantes económicos, pero no reproducen el modelo clásico de nomadismo unidireccional a la búsqueda de un nuevo nicho ecológico



y social, sino que viven de manera translocal, aprovechando las facilidades ofrecidas por las nuevas formas de conectividad (Facebook, Skype, Whatsapp) y también por las antiguas (vuelos *low cost*, visitas familiares, remesas, etcétera). En ambos casos el proceso migratorio no es unívoco sino que la ida y el retorno son posibilidades siempre abiertas. De igual modo, la entrada y salida en las culturas juveniles no es un proceso lineal sino bidireccional. Por primera vez, la cultura juvenil sobrepasa a la juventud, lo que hace posible una cultura juvenil sin jóvenes (Canevacci, 2000). Algo parecido sucede con los protagonistas de las revueltas árabes, que según Sami Nair (2013) expresan una doble transición, generacional y política:

Durante estas dos últimas décadas, la integración social ha dejado de funcionar. Entre tanto, llegan al seno de estas sociedades nuevas generaciones jóvenes, formadas y orientadas hacia una cultura cada vez más mundializada, que se han visto afectadas de lleno por el estrechamiento del mercado laboral, e incomodadas por la llegada de la siguiente generación bajo el efecto del crecimiento demográfico (Nair, 2013).

- e) *Red versus rizoma*. Mientras la Generación @ participa políticamente a través del modelo de la “sociedad red”, según la clásica conceptualización de Manuel Castells (1998), la Generación # lo hace a través del modelo de la “red social”, que el mismo autor ha reconceptualizado, en su intento por interpretar el movimiento 15M, como rizoma. El rizoma es un “tallo subterráneo con varias yemas que crece de forma horizontal emitiendo raíces y brotes herbáceos de sus nudos (...) Los rizomas crecen indefinidamente (...) cada año producen nuevos brotes” (Wikipedia, 2013e). Foucault y Deleuze habían usado el concepto para analizar las formas de dominación microfísica, capilar, de la sociedad contemporánea. Castells lo aplica a las raíces descentralizadas de los movimientos de protesta de 2011 y en particular al 15M:

Hay raíces de nueva vida por todas partes, no hay un plan central, sino que se mueve y conecta en red, manteniendo el flujo de energía, esperando a la primavera. Pero estos nodos están siempre conectados. Hay nodos de redes de Internet, locales y globales, hay redes personales que vibran con el pulso de un nuevo tipo de revolución en el que el acto más revolucionario es la invención de sí mismo (Castells, 2012).





Generación @ versus Generación #:

Biografía de una replicante

Las categorías esbozadas hasta ahora no son únicamente conceptos abstractos sino nociones operativas que pueden ayudarnos a comprender la experiencia ordinaria de grupos juveniles y también de individuos jóvenes. Desde 1998, el primer autor ha usado los rasgos de la Generación @ para analizar distintos colectivos juveniles: subculturas como la escena techno (Feixa & Pallarés, 1998); movimientos como el antiglobalización (Feixa & Romaní, 2002); espacios como la habitación de los adolescentes (Feixa, 2005); y grupos callejeros como los *latin kings* (Feixa *et al.*, 2008). Ello puede resumirse en el siguiente testimonio biográfico de una joven que se autodefine como “una replicante”:

Cuando yo tenía trece años, me compré una Game Boy. La Game Boy ha sido el juego que más he utilizado en mi vida, la utilizo todavía ahora, me encanta la Game Boy, ¿no? La Play (Station) no, no me han gustado nunca los juegos que se tienen que conectar en la tele y así... La vi por primera vez en casa del novio de mi tía, porque su sobrino tenía una, pero no me gustó nunca la Play Station. Cuando estaba triste yo cogía la Game Boy y se me olvidaba todo, cuándo no sabía qué hacer, no quería leer ningún libro, ¡Game Boy! Realmente si estás todo el santo día con los videojuegos son malos como todo, si tú estás todo el santo día leyendo un libro té volverás loco, si estás todo el santo día mirando la tele acabarás tonto. La Game Boy, los videojuegos dosificados, a mí me han servido mucho. Yo creo que tengo mucha más agudeza visual ahora, mis ojos van mucho más rápido mirando las cosas, ¿no? Capto imágenes mucho más rápido ahora, hablo mucho más rápido, eso ya es de mi cerebro. ¡Quiero a la Game Boy, tío! A ver, querer es uno decir, ¿no? Pero me encanta la Game Boy y a mi sobrino, que ahora tiene siete años, le quiero comprar una Game Boy para Reyes, igual su madre no me dejan sé, yo encuentro que tampoco es tan malo, la Game Boy hace que los niños se relacionen, porque para romper unas pantallas te tienes que abrir a otra persona, sino te abres no puedes romperlas, ¿no? ¿Vale, que sólo es otra persona, pero ya es otra persona, ¿no? La música y los ritmillos de la Game Boy los encuentras luego en la música tecno. O también expresiones como "Este tío está game over", "Estoy out", o "Estoy sin batería", "Parece que estéis en un videojuego". Tú te creabas la paranoia de que tu vida era un videojuego, ¿no? Veías a un tío superraro y hacías: "Este tío parece de la última pantalla de un videojuego, que lo tienes que matar, lo tienes que golpear". "Estás acabado", eso lo dicen en inglés, "*You are game over*", psst, no puedes más: ¡Estás acabado, tío! (...)

Yo lo veo así: los replicantes son los adolescentes, que saben que la adolescencia no dura siempre, pero que no saben cuándo se acabará. Yo cuando tenía dieciséis años o dieciocho, pensaba que no cambiaría nunca de pensamiento. Y quizás he dejado de ser replicante ahora



ya, poco a poco me convertiré en un Rick Deckard que perseguirá replicantes por la Florida (una discoteca). Bueno para mí cuando eres adolescentes entras en un mundo en que lo único que haces es conocer gente, lo que más me importaba era conocer disc jockeys y escuchar música... ¡Y osti, ser replicante! Yo me acuerdo que tuve muchos problemas en mi casa. Mi padre era un Rick Deckard espectacular, (él quería) retirar replicantes, porque yo tenía un miedo de que se me retirara... Cuando tienes dieciséis años no piensas que se te acabará el tiempo de ser replicante, pero cuando ya tienes dieciocho y cumples los veinte, que ya cambias del uno al dos, piensas: "Ostras, ¡he cambiado del uno al dos! ¡Ya no tengo un 1 delante, tengo un 2!" Es la frase del libro del Philip K. Dick: "¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?": el Blade Runner es Deckard, el corredor de la luz, Harrison Ford. Yo no voy persiguiendo a nadie por su condición. Me persigo creo que a mí misma. Hay una lucha a dentro de mí misma, que es hacerse mayor. (Groovy, nacida en 1980, entrevista realizada en 2000).

Nuestro uso del concepto Generación # está vinculado al estudio del impacto de la web social en las protestas que tuvieron lugar en 2011, en especial, al uso de Twitter en el 15M. Existen, sin embargo, antecedentes en el uso político de las tecnologías digitales, empezando por la revuelta de los SMS tras los atentados del 11M de 2004 en Madrid, hasta la marcha contra las FARC en Colombia en 2008, que fue la primera movilización masiva convocada por Facebook. Retomemos el testimonio de Groovy, en una fase posterior de su biografía, para captar el tránsito de la Generación @ a la Generación #:

Los jóvenes de hoy no se movilizan. Lo único que hacen es meterse en Facebook y mirarse a ellos mismos, como Narciso. El Facebook es una plataforma online donde puedes encontrar muy rápidamente a la gente con la que has tenido contacto, sea profesional, sea de amigo, sea un contacto ínfimo a través de tu dirección de correo electrónico. Puedes poner fotos, puedes poner información personal tuya, puedes también jugar online... Es como un patio, una plaza virtual, donde tú puedes entrar, puedes hablar, pero no puedes hablar por teléfono o con voz, todo es por mensajes de texto, no hay tampoco vídeo, todo es virtual, todo es palabra, texto e imagen congelada o como mínimo imagen producida, no a tiempo real. Esto es el Facebook. Creo que empezó como una plataforma de estudiantes. Es una plataforma gratuita, no tienes que pagar nada, y puedes meter tu vida en la red. Estamos experimentando un nuevo medio de comunicación que es Internet con su máxima expresión, ya no es solo el correo electrónico, sino estas plataformas de presentación *online* ¿no? Antes el *online* te daba la posibilidad, con Second Life, de hacerte un avatar y podías crearte tú, en ese mundo virtual, otro tipo de vida, pero el Facebook se basa en un código moral muy conservador, que tú no puedes decir mentiras. Yo veo que mucha gente, mis amigos, realmente meten allí su vida real. Otros quizás sí que se inventan cosas, pero muchos no saben lo que están haciendo, están exponiendo toda su vida privada en



una plataforma donde no solo tus amigos lo pueden ver, lo puede ver la persona que te ha dado un trabajo, lo puede ver tu exnovio del que no quieres saber nada, lo puede ver tal vez un violador... No quiero ser fatalista, pero encuentro que aún no tenemos una educación de cómo distribuir la información de nuestra vida privada. Y la juventud de hoy en día están todos jugando en el ordenador juegos de rol... Aunque los juegos de rol están bien, si están hechos en dosis, se pueden relacionar con otros niños, puedes hablar, puedes también desarrollar tu cerebro, desarrollo social. El Facebook también, debido a que para estar conectado en Facebook tienes que aceptar tus contactos como amigos. Y solo hay una categoría. No hay amigo, conocido, compañero de trabajo... No existen estas categorías, te las tienes que hacer tú. Si eres lo suficientemente listo como para usar los filtros de Facebook, podrás crear diferentes categorías, pero la categoría de amigo ha pasado a ser como una conexión. No quiere decir que seas amigo, es solo una conexión y ya está. Y yo creo que esto es paradigmático, el uso de esta palabra: "friend". ¿Qué es esto? Igual que el Facebook es una plaza virtual donde tú te lo puedes pasar bien, si tú dices la verdad no te lo pasarás tan bien, pero todos estamos obligados a decir la verdad sobre nosotros según las normas de Facebook. Porque en el Second Life podías ser quien tú quisieras para interactuar con otros usuarios que eran otro avatar, tampoco sabías realmente quiénes eran, pero conservabas tu privacidad. Esto es uno de los derechos humanos, todos tienen derecho a una esfera privada. Y esto lo ofrecía Second Life, pero Facebook no. Porque, claro, si no cuelgas ninguna foto tuya, tampoco es divertido el Facebook. Entonces, claro, tú das derecho a los demás a que chismorreen sobre lo que tú haces. Yo conozco a gente que se pasa el día mirando los perfiles de los demás. Pero ¿tanto tiempo tenéis?

Yo tengo 680 amigos, pero lo hago porque todos son artistas o coleccionistas o gente del mundo del arte, gente que he ido conociendo a lo largo de los años, viajando. Claro, desde 2004 para acá, he hecho bastantes viajes, he trabajado con diferentes empresas, pero yo tengo diferentes filtros y lo utilizo como promoción social de mi empresa, de mi galería, o de mí misma como comisaria o como curadora. Si subo fotos a Facebook son fotos que no me importa compartir con desconocidos. Porque quiero que se vea la galería, que se vean las fiestas de la galería, que se vea la boda donde fui con unos amigos a Finlandia, que fue todo muy normal, no iba demasiado borracha, je, je ... Pero otros tipos de fotos, no sé... Mi hermana pequeña con su bebé —que no tengo ninguna, pero por un ejemplo—, mi tía con no sé quién... pues no, porque forma parte de mi vida privada y no tengo ganas que se entere el director de la Coca-Cola cuando yo le envíe mi currículum y mire mi perfil de Facebook. Por ejemplo, mi foto de perfil, que no tengo una foto mía, tengo un icono, tengo al capitán Harlock, que es un personaje manga de Leiji Matsumoto, que yo me siento identificada con este personaje, bueno pues lo tengo con él y suficiente. En Facebook entré en 2008. Y al principio sí que metes mucho contenido porque si no, está vacío. Pero creo que a medida que crece se convierte en Gran Hermano, el *Big Brother* de Orwell. Yo creo que mucha gente



joven está muy pegada al Facebook. Como herramienta de promoción social, que es lo que muchos autónomos como yo necesitan, es perfecto. Es una herramienta gratuita, te permite ver quién quiere trabajar contigo. A través del uso de Facebook puedes darte cuenta de cuál es la política de uso de contenidos de alguien... Pero a través de su perfil ves su inteligencia social en la manera que él o ella usan Facebook. Supongo que dentro de unos años veremos que salen muchos libros sobre el Facebook y sobre inteligencia social, y sobre privacidad y el derecho a la privacidad, y sobre el uso de las telecomunicaciones. Porque Facebook pone un interrogante de dónde se termina este derecho y dónde empieza el otro. Eso sí, para movilizaciones como el 15M sí, perfecto para este tipo de movilizaciones. No digo que el Facebook sea malo, eh. Solo digo que es mala la forma en que mucha gente lo utiliza.

Los indignados en Berlín se movieron a través del Facebook, hicieron un grupo, podías entrar y recibir notificaciones del grupo, y crearon eventos. O sea que sí estaban dentro de la red. Yo el grupo de los indignados en Berlín lo encuentro simpático, creo que por fin hay una expresión de responsabilidad social para con nuestro país, no solo críticas: "Ay, España es una mierda". Sino que realmente hay un movimiento dentro de Alemania, dentro de Europa, que están demostrando una responsabilidad social hacia lo que está pasando en el país. Pero claro, tu responsabilidad es también que tú como persona intentes cambiar. No basta con quejarse y decir que son unos ladrones. Sí, eso puede ser una parte de verdad, pero ¿qué haces tú para cambiar eso, intentas crear alguna empresa, aunque sea una empresa de hacer guías para Barcelona, o de llevarte la gente de marcha y que los enseñes tú los sitios más guay. No tienen este empuje de quizá hacer de su pasión, de su hobby, su trabajo. Que muchas veces es lo que da más frutos, porque es el trabajo que a ti te guste, es tu pasión y te vuelque totalmente. Pues yo no creo que aquí la gente haga de su pasión su trabajo. No lo encuentro. Aquí en España no. Lo veo muy poco. Lo que veo es que la gente se queja mucho de la crisis, y la crisis para acá y para allá... No estoy diciendo que todos tienen que emigrar a Berlín o que tengan que irse de España, pero reflexiona: ¿cuáles son las acciones que tú haces? Al igual que el sistema este de la crisis. Yo no digo que se hubiera podido evitar, yo no soy economista, pero creo que también es muy de la responsabilidad social o civil de cada uno de intentar cambiar esto. Y los indignados lo pueden hacer, pero deberían llegar a concienciar a cada uno de los ciudadanos de este país. ¿Y qué hacen todos? Muchos siguen la corriente. Es muy cómoda seguir la corriente. Yo me enteré por Facebook, porque un amigo mío que acampó en Barcelona me llamó, me explicó todo lo que pasaba. Y entonces me metí en Facebook de acampada de Plaza Cataluña, le dije que me gustaba y entré en toda esta corriente de *newsletters* y de avisos y todo eso. Entonces también hubo un grupo de los indignados de Berlín, que también una amiga mía que vive en Berlín creó este grupo y entré dentro. Y he seguido mucho el tema de los indignados por el Facebook, por videos que colgaban y todo eso. En Berlín hicieron unos encuentros o unas sentadas frente a la puerta de Brandemburgo y de la embajada de España, y ya está. A ver, yo indignada no lo estoy,



pero sí me siento responsable socialmente por lo que está pasando en mi país. Yo fui ante la embajada de España en sentarme en el suelo y decir que estoy indignada... pues no. Ahora, ir a acampar a Barcelona, quizás sí lo hubiera hecho. Quién debe hacer este movimiento son la gente de a partir de veinticinco años, y sí, encuentro muy bien que lo estén moviendo. Es un momento histórico que estamos viviendo en España, porque dentro de esta apatía o de ese miedo que hay en el progreso, porque hay mucho miedo, los indignados sí están demostrando un inicio, como una manera de atacar este miedo. Es un principio. Ya te digo, si los que participan en este movimiento se concientizan ellos mismos, pues quizás sí que llevará hacia delante, pero tienen que cambiar muchas cosas. Piensa que ahora hay muchos españoles que residen en Berlín y que también forman parte de este movimiento. Muchos son estudiantes Erasmus. Claro, supongo que muchos tienen el Erasmus pero después no tienen ninguna perspectiva. Y eso es muy duro. Pero también la perspectiva te la puedes buscar tú. (Groovy, nacida en 1980, entrevista realizada en 2011).

Conclusiones

En este artículo hemos presentado un modelo para describir algunas tendencias tecnológicas y culturales presentes en el tránsito de la era digital a la era hiperdigital, que se proyectan de manera particularmente intensa entre las generaciones jóvenes, por lo que hemos sintetizado el cambio en la dualidad Generación @ versus Generación #. A continuación, y a manera de conclusión, resumiremos en un cuadro las dimensiones y rasgos diferenciales de ambos arquetipos que, insistimos, no deben considerarse como realidades empíricas definitivas sino como modelos analíticos provisionales, que pueden ser útiles en la medida en que sean capaces de orientar la investigación sobre los jóvenes, la comunicación y la cultura digital (véase TABLA 1).



DIMENSIÓN	GENERACIÓN @	GENERACIÓN #
Periodo	Nacimiento: 1975-1990 Infancia: 1980 Adolescencia: 1990 Juventud 2000	Nacimiento: 1985-2000 Infancia: 1990 Adolescencia: 2000 Juventud: 2010
Significante	@ Arroba: medida volumétrica Mediterráneo, s. XV Navegación	# Hashtag: medida numérica América, s. XX Conectividad y movilidad
Significado	Digitalismo Globalización Unisexualismo Pásalo	Hiperdigitalismo Relocalización Transexualismo <i>Trending topics</i>
Contexto	Web 1.0 Capitalismo informacional Nueva economía	Web 2.0/web social Capitalismo salvaje Recesión
Rasgos	Generación @ Espacio global Tiempo virtual Nomadismo Red	Generación # Espacio glocal Tiempo viral Translocalismo Rizoma
Ejemplos	Subculturas Antiglobalización Comunidades virtuales <i>Teenagers</i> vs. Jóvenes adultos Biografías Peter-Pan	Escenas Altermundialismo Microblogs <i>Tweenagers</i> vs. Adultescentes Biografías Replicantes

TABLA 1. Generación arroba versus Generación *hashtag*



Referencias

- Bauman, Z. (2007). *Between Us, the Generations*. In J. Larrosa (Ed.). *On Generations. On coexistence between generations*, (pp. 365-376). Barcelona: Fundació Viurei Conviure.
- Beck, U., Beck-Gernsheim, E. (2008) [2006]. *Generación global*. Barcelona: Paidós.
- Bourdieu, P. (1991). [1979]. *La distinción*. Madrid: Taurus.
- Braudillard, J. (1978). *Cultura y Simulacro*. Barcelona: Kairós.
- Canevacci, M. (2000). *Culture eXtreme: mutazione giovanili tra i corpi delle metropoli*. Roma: Meltemi.
- Castells, M. (1999) [1996]. La era de la información. *La sociedad red*, vol. I. Madrid: Alianza.
- Castells, M. (2012). *Redes de Indignación y esperanza*. Madrid: Alianza Editorial.
- Chisholm, L. (2002). Los jóvenes y la globalización. In C. Feixa, J.R. Saura, C. Costa (Eds.). *Movimientos Juveniles. De la globalización a la antiglobalización*, (pp. 25-36). Barcelona: Ariel.
- Codina, L. (2009). ¿Web 2.0, Web 3.0 o Web Semántica?: *El impacto en los sistemas de información de la Web*. I Congreso Internacional de Ciberperiodismo y Web 2.0. Bilbao.
- Coupland, D. (1993). *Generación X*. Barcelona: Ediciones B.
- Feixa, C. (1998) [2012]. *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.
- _____. (2000). Generación @. La juventud en la era digital, *Nó madas*, 13, 76-91.
- _____. (2001). *Generació @. La joventut al segle XXI*. Barcelona: Observatori Català de la Joventut.
- _____. (2005a). Generation @. Youth in the Digital Era. In D. Doodd (Ed.). *Whose Culture is it? Trans-generational approaches to Culture*, (pp. 3-18). Budapest: The Budapest Observatory.
- _____. (2005b). La habitación de los adolescentes. *Papeles del CEIC*, 16
- _____. (2008). La generación digital. In B. Gros (Coord.). *Video juegos y aprendizaje*, 31-50. Barcelona: Graó.
- _____. (2013). 代@. 在数字化时代的青年. 青年探索, 29(4).
- _____. (In Press). *Generación @. De la tribu a la red*. Barcelona: NED.
- Feixa, C. y Pallarés, J. (1998). Boîtes, raves, clubs. Metamorfosis de la festa juvenil. *Revista d'Etnologia de Catalunya*, 13, 88-103.
- Feixa, C., Canelles, N., Porzio, L., Recio, C., y Giliberti, L. (2008). Latin Kings in Barcelona. In F. van Gemert, D. Peterson & I.-L. Lien (Eds.), *Street Gangs, Migration and Ethnicity* (pp. 63-78). Devon (UK): Willan Publishing
- Feixa, C., González, I., Martínez, R. y Porzio, L. (2002). Identitats culturals i estils de vida. In VV.AA., *La infància i les famílies als inicis del segle XXI* (vol. III, pp. 325-474). Barcelona: Observatori de la Infància i les famílies.



- Feixa, C., González, Y. y Recio C. (2005). Estils de vida i cultura digital. La generació xarxa a Catalunya. In VV.AA., *Infància, famílies i canvi social a Catalunya* (vol. I, pp. 345-399). Barcelona: Observatori de la infància i les famílies.
- Feixa, C., Nofre, J. (Eds.). (2012). *#GeneraciónIndignada. Topías y utopías del 15M*. Lleida: Milenio.
- Feixa, C., Pereira, I., y Juris, J.J. (2009). Global Citizenship and the "New New" Social Movements: Iberian connections. *Young*, 17(4), 421-442.
- Feixa, C., Perondi, M., Nofre, J., Fernández-Planells, A., Figueras, M. Toscano, V., Sánchez, J., López, T. (2012). The #spanishrevolution and beyond. Cultural August 1. *Anthropology Online*. Sitio web: <<http://www.culanth.org>>.
- Fernández-Planells, A. (2013). *Jóvenes y comunicación: análisis de los nuevos hábitos de consumo de medios e información. Estudio de caso del 15M en Barcelona*. Tesis doctoral en curso. Universitat Pompeu Fabra. Facultat de Comunicació, Directores: M. Figueras y C. Feixa.
- Fernández-Planells, A., y Figueras-Maz, M. (2012a). La televisión e Internet hoy: diferentes roles. Usos y consumos en el tiempo libre de jóvenes de Barcelona y Lima. *Icono14*, 10(3), 176-201.
- Fernández-Planells, A., Figueras, M. (2012b). Características del seguimiento informativo de la @acampadaBCN por parte de los/las jóvenes participantes en Plaza Cataluña. (Informe). 25 de marzo de 2012. *Plaza en red*. Sitio web: <<http://hdl.handle.net/10230/16284>>.
- Fernandez-Planells, Figueras-Maz y Feixa (inédito). *Communication among young people in the #spanishrevolution: uses of online-offline tools to obtain information about the #acampadabcn*.
- Fortim, I. (2006). Alice no país do espelho: o MUD - o jogo e a realidade virtual baseados em texto, 24 de mayo de 2013. *Imaginario*, 12(1), 1-10. Sitio web: <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?pid=S1413-666X2006000100009&script=sci_arttext>.
- Fuentes, J.A. (2011). Características de la actividad cívica de los adolescentes y jóvenes españoles: e-ciudadanía. 23 de mayo de 2012. *REIFOP*, 14 (2). Sitio web: <<http://www.aufop.com>>.
- García, C., & Montferrer, J. (2009). Propuesta de analisis teórico sobre el uso del teléfono móvil en adolescentes (La generación @ o la vida a través de la pantalla pequeña), *Comunicar*, 33(17), 83-92.
- Harvey, D. (2012). *Ciudades rebeldes. Del derecho a la ciudad a la revolución urbana*. Madrid: Akal.
- Juris, J.S. (2004). Networked Social Movements: Global Movements for Global Justice. En M. Castells (Ed.) *The Network Society: a Cross-Cultural Perspective*. (pp. 341-62). Londres: Edward Elgar.



- Leccardi, C. (2005). Facing Uncertainty. Temporality and Biographies in the New Century, *Young*, 13(2), 123-146.
- Macnamara, D. (2009). Cinc dinàmiques mediàtiques globals per analitzar l'any 2010 i el futur proper. En *L'audiovisual Local. Una mirada per afrontar el futur* (pp. 29-35). Barcelona: Xarxa de Televisions Locals.
- Maffesoli, M. (1990) [1988]. *El tiempo de las tribus*. Barcelona: Icària.
- _____. (1999). El nomadismo fundador. *Nómadas*, 10, 126-143.
- Monsalve, L. (2012). @: La historia. *Revista Sala de Espera*, Abril, 4-5
- Moral, M., & Ovejero, A. (2004). Jóvenes, globalización y postmodernidad: crisis de la adolescencia social en una sociedad adolescente en crisis. 25 de mayo de 2012. *Papeles del CIEC*. Psicólogo, 87. Sitio web: <<http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=1142>>.
- Naïr, S. (2013). *¿Por qué se rebelan? Revoluciones y contrarrevoluciones en el mundo árabe*. València: Clave Intelectual.
- Nilan, P., & Feixa, C. (Eds.). (2006). *Global Youth. Hybrid Identities and Plural Worlds*. London & New York: Routledge.
- Opaschowski, H. (1999). *Generation At. Die Medienrevolution enläßt ihre Kinder: Leber- im Informationstzeitalter*. Hamburgo: British-American Tobacco GmbH.
- Ortega y Gasset, J. (1966) [1923]. *La idea de las generaciones, El tema de nuestro tiempo. Obras completas* (vol. III, pp. 145-156). Madrid: Revista de Occidente.
- Pais, J.M. (2007). *Chollos, chapuças, changas. Jóvenes, trabajo precario y futuro*. Barcelona: Anthropos.
- Pais, J.M. y Blass, L. (Eds.). (2004). *Tribos Urbanas. Produção artística e identidades*. Lisboa: Imprensa Ciências Sociais.
- Piscitelli, A. (2005). Epistemología de las marcas en la era de la incertidumbre. La generación arroba. 6 de diciembre de 2012. *Educ.ar*. : Buenos Aires: Ministerio de Educación de Argentina Sitio web: <<http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/epistemologia-de-las-marcas-en-la-era-de-la-incertidumbre-la-generacion-arroba.php>>.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. 9 (5).
- Quiroz A. (2004). La Generación Arroba. 5 de octubre de 2009. *Sextante*, 3. Bogotá: Facultad de Comunicación Social. Sitio web: <<http://www.funlam.edu.co/sextante/edicion3/contemporaneo.html>>.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles*. Buenos Aires: Norma.
- _____. (2012). Memories of the Future. The Mara: Contingency and Affiliation with Excess. *Young*, 20, 4.
- Romaní, O. & Feixa, C. (2002). De Seattle 1999 a Barcelona 2002. Moviments socials, resistències globals. *Revista d'Etnologia de Catalunya*, 21(2): 72-95.
- Sartori, G. (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.
- Standing, G. (2013). *El precariado: una nueva clase social*. Barcelona: Pasado y Presente.



- Tapscott, D. (1998). *Growing Up Digital: the rise of the net generation*. New York: McGraw-Hill.
- Thornton, S. (1996) [1995]. *Club Cultures. Music, Media and Subcultural Capital*. Cambridge: Wesleyan University Press.
- White, D. & Le Cornu, A. (2011). Visitors and Residents: a new typology for online engagement. *First Monday*, 16(9), 1–10.
- Wikipedia. (2013a). Arroba (símbolo). 26 de julio de 2013. Sitio web: <<http://es.wikipedia.org/wiki/@>>.
- _____. (2013b). Hashtag. 26 de julio de 2013. Sitio web: <<http://es.wikipedia.org/wiki/Hashtag>>.
- _____. (2013c). Number sign. 26 de julio de 2013. Sitio web: <http://en.wikipedia.org/wiki/Number_sign>.
- _____. (2013d). Hiperrealidad. 26 de julio de 2013. Sitio web: <<http://es.wikipedia.org/wiki/Hiperrealidad>>.
- _____. (2013e). Rizoma. 26 de julio de 2013. Sitio web: <<http://es.wikipedia.org/wiki/Rizoma>>.



JÓVENES *GAMERS*, VIDEOPLAYERS Y LA TRANSMISIÓN DE VALORES A TRAVÉS DE LOS VIDEOJUEGOS

Mario Cervantes

Santiago Peña

Universitat de Guadalajara

Resumen

El presente trabajo se presentan los avances producto de una investigación que se realiza actualmente, de la cual se desprende una tesis de maestría¹ donde se observa la transmisión de valores a través de los videojuegos *on line*.

La metodología que se emplea es la cualitativa, se realiza una triangulación metodológica utilizando las técnicas de investigación observación etnográfica no participante, etnografía virtualizada, y entrevistas semiestructuradas. Los sujetos de estudio son jóvenes que viven en su mayoría en Guadalajara y que practican deportes digitales en línea. El trabajo empírico se llevó a cabo en convenciones de otakus² y cibercafés del sur de la ciudad de Guadalajara, así como en redes sociales, y blogs.

Palabras claves: Jóvenes Gamers y videoplayers, Valores y Videojuegos.

¹ Maestría en Tecnologías para el Aprendizaje del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara.

² Los otakus son aficionados a la cultura japonesa, en su mayoría jóvenes que se acercaron bajo la influencia del animé, y por añadidura, llegaron al “manga” o historieta japonesa, que tiene también particularidades que la diferencian de occidente. Disponible en: <<http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=180570>>.



Jóvenes

El concepto de juventud se puede abordar desde varias disciplinas, por ejemplo, desde la biología, la psicología, la sociología, el derecho, —entre otras—, coincido con Castro (2010) que explica

Si bien la juventud tiene una base biológica —como proceso de maduración sexual y desarrollo corporal— lo importante, desde una perspectiva que considere a la juventud como una construcción socio cultural, es la percepción social de estos cambios biológicos y sus repercusiones para la comunidad y sociedad. Así, las sociedades no perciben —no califican o valoran— de la misma manera el que a las muchachas les crezcan los senos o el que a los muchachos les salga bigote; tampoco se valora de igual manera que las muchachas se vuelvan respondonas o tengan comportamientos asertivos o que los varones jóvenes sean vírgenes o que tengan comportamientos pasivos, etcétera.

Respecto a la definición de juventud “Se concibe la juventud no sólo como una fase de trayectoria vital de los individuos, sino también, como una condición de los mismos, que es fuertemente determinada por el contexto sociocultural, en el que transcurre la vida” (Palencia, 2008).

Encontramos que en el ámbito escolar existe un mosaico de estilos de vida y culturas juveniles, desde los alumnos que pertenecen a un grupo juvenil religioso, —el coro de la parroquia, por ejemplo—, hasta observar una variedad de estilos, tales como el dark, el skato, el cholo, el deportista, el ñoño, o nerd, sin faltar los salseros, banderos o raves. Se puede observar —en algunos casos—, cierta hibridación, ya que se presentan combinaciones de estilos en un solo individuo, lo que Nateras define como *bricolage*, es decir, procesos de resemantización o resignificación de los objetos y símbolos. (Cervantes, 2010).

Videojuegos

Desde un punto de vista enciclopédico encontramos que la Real Academia de la Lengua define a los videojuegos como "el dispositivo electrónico que permite, mediante mandos apropiados, simular juegos en las pantallas de un televisor o de un ordenador", mientras que el profesor Marqués (2000) los explica como todo tipo de juego electrónico interactivo, con independencia de su soporte (ROM interno, cartucho, disco magnético u óptico, *on line*) y plataforma tecnológica (máquina de bolsillo, videocónsola conectable al TV, máquina recreativa, microordenador, vídeo interactivo, red telemática), (citado por Gómez, 2007).



A más de 50 años de su aparición, el videojuego ha ganado terreno en el mercado y gusto de la gente, hasta llegar a ser considerado como el medio más rentable de la industria del entretenimiento, incluso por encima de la música y el cine (Noticias Universia, 2014).

En México, los videojuegos llegaron a fines de la década de 1970, cuando apenas empezaban a diferenciarse los juegos domésticos de los comerciales. En seguida aparecieron aquí aparatos Atari que funcionaban con una moneda. Alrededor de 1980 había consolas en negocios especiales y pronto se difundieron cuando, en 1985, se dio la apertura comercial (González, 2000).

Contrario a la idea de González, que en el año 2010 explicaba que “Los videojuegos están ampliamente difundidos y forman parte de la experiencia de los niños de todo el mundo. Los adultos mayores, sin embargo, los consideran triviales o desaconsejables, por lo general de manera poco fundamentada”, en la actualidad esa postura ha sido rebasada, ya que la generación que inició en su niñez jugando videojuegos ahora es adulta contemporánea, y sus hijos son jóvenes que heredaron el gusto por esta afición. El perfil de los jugadores o *gamers* en nuestro país es que tienen en promedio entre 19 a 25 años de edad; les gusta más jugar en móviles que en consolas fijas, 39% de ellos lo hacen diariamente (“¿Cuál es el perfil de los gamers mexicanos”, 2014).

A pesar de que los videojuegos puedan parecer sólo una forma de entretenimiento, para México son un mercado de alta factura en el que el país ocupa el sitio número 14 a nivel mundial en cuestión de consumo, y el segundo en el continente americano, con una ganancia de 1,100 millones de dólares anuales, según datos del reporte anual de la firma encargada del sector NewZoo (*Id.*).

A nivel global en la industria del entretenimiento, 25% de los recursos generados pertenecen al sector *gamer*; además, según un estudio realizado por Price Waterhouse Cooper, la industria tiene un valor de casi 30 mil millones de dólares y se espera que tenga un crecimiento exponencial hasta alcanzar los 86,000 millones en 2016. A finales de 2013 el mercado mundial de videojuegos alcanzó 76,000 millones de dólares, de los cuales México aportó el 1.13%, lo que equivale a 860 millones de dólares. Nuestro país es el número 13 en cuanto a mayor gasto en videojuegos en el mundo. En el año 2013 en México existían 17.7 millones de *gamers*, y Xbox era la consola más usada seguida por Playstation (“Los videojuegos en México: un pequeño sector en crecimiento”, 2013).



La industria del videojuego es una de las que ha crecido con mayor rapidez en los últimos años, y México es uno de los mercados más importantes —tiene el segundo lugar en América Latina, apenas superado por Brasil—. Sin embargo, con tantos juegos y consolas se ha perdido de vista a lo más importante: los videojugadores ("Por la democratización de los videojuegos", 2014).

En términos de socialización esta empresa realiza convenciones de *gamers* y lleva a cabo una estrategia de comunicación que ayuda a que los *gamers* se relacionen, con el objetivo de conectarse más allá de las consolas. Para muchas personas los videojuegos, además del entretenimiento electrónico, son una forma de interactuar y conocer a gente con gustos afines. En esta ocasión, EGS contará con un espacio dedicado a los *gamers* en el mundo real para hacer comunidad con los asistentes. "Habrá jugadores de Pokemon para jugar con ellos, estarán equipos de eSports, de familias y estarán también las Gamernenas, un grupo exclusivo para videojugadoras", detalló Jorge Lizárraga. En EGS Community los visitantes podrán unirse a los grupos, conocerlos, relacionarse y, lo más importante, competir en los torneos de videojuegos como Halo 4, FIFA 15, Destiny y Battlefield 3 en distintas plataformas (*Id*).

Gamers

Un *gamer* (jugador de videojuegos) es el término usado para definir al tipo de persona que se caracteriza por jugar con gran dedicación e interés, así como por tener una gama diversificada de conocimiento sobre videojuegos. Para referirse a este concepto en inglés se usa el término *hardcore-gamer*. Dicho de una manera más simple, un *gamer* es aquel que se dedica a los juegos una gran cantidad de horas (practicando o informándose) ("¿Qué es un gamer.html?").

Videoplayers

Videoplayer también conocido como jugador de videojuegos casual, su tiempo o interés en jugar videojuegos es limitado en comparación; puede ser cualquier persona que muestre más que un interés pasajero por los videojuegos, por lo tanto es difícil categorizarlos como un grupo. Por esta razón, los videojuegos que buscan atraer a jugadores casuales tienden a presentar reglas simples y una fácil navegación, pues el fin



principal es brindar una experiencia del tipo *pick up and play* (agarrar y jugar) que gente de cualquier edad o con cualquier nivel de habilidad pueda disfrutar (*Id*).

Categorías o tipología de jugadores

Existe una tipología de jugadores según su experiencia y conocimientos, destacan los siguiente grupos:

- **Videoplayer o casual.** Se denomina así al individuo que no está comprometido propiamente a conseguir todos los objetivos posibles en un juego. Además, estos jugadores no suelen emplear mucho tiempo en un juego determinado; se caracterizan, en muchos casos, por jugar a varios juegos pero durante poco tiempo o en intervalos irregulares. Un gran grupo de ellos no tienen interés en mejorar sus habilidades ya que lo consideran solo un pasatiempo.
- **Regular.** Muchas personas no consiguen encajar en la categoría de jugador *hardcore*, pero a su vez tampoco en jugadores casuales, para ellos se les asigna el término de jugadores regulares, el cual se refiere a una persona que juega de manera habitual, tiene ciertos conocimientos de los video juegos, pero no busca un gran reto como los jugadores *hardcore*; son competitivos pero no tienen interés en ser los mejores.
- **Hardcore.** Se caracteriza por ser un jugador que dedica muchas horas al día a jugar videojuegos. Busca mejorar constantemente y tener puntuaciones máximas. Estos jugadores no quedan satisfechos con terminar un videojuego de manera habitual pues siempre buscan conseguir todo lo que se pueda en una alta dificultad y con grandes retos, también gustan de modos competitivos para demostrar sus habilidades. Son personas verdaderamente aficionadas a los videojuegos, no buscan solo un medio de entretenimiento, sino un reto o una aventura épica, y de ser posible, hacerlo un estilo de vida.
- **Gamer o profesional.** Se caracteriza por ser un sujeto con habilidades extraordinarias para jugar, y por ello, es considerado un jugador experto por la comunidad. Un gran grupo de estos jugadores logran ganar dinero por sus habilidades, integrarse a un equipo y participar en torneos.



- **Noob.** Jugador competitivo relacionado con ganar pero tiene muy bajo conocimiento sobre los juegos y casi no sabe sus controles.

Valores

Es un hecho que los videojuegos transmiten sistemas de valores de forma similar a otros medios de la industria cultural como la literatura, la televisión, la música o el cine, pero a diferencia de estos, el videojuego, por su característica e interacción, es un transmisor de valores más efectivo y con capacidad de ser un medio de significación (Pérez, 2014).

Existen estudios que documentan que los valores se transmiten a través de mensajes publicitarios, (Pérez y San Martín, 1995; Hellin, 2007; Ivana y Arroyo, 2009, citado por Martínez, Salas y Pérez-Uqena, 2011), existe una absoluta coincidencia entre los autores cuando afirman “el papel de la publicidad como vehículo transmisor de valores sociales, copiando, alterando o distorsionando los imperantes en la realidad” (Martínez, Salas y Pérez-Uqena, 2011).

En el caso de la transmisión de valores en los videojuegos, coincido con Martínez, Salas y Pérez-Uqena (2011) cuando mencionan que los videojuegos son un medio de comunicación y como tal transmiten valores a sus usuarios, “los valores estarán generalmente conectados con valores concretos que deberán de ser conseguidos siguiendo una serie de reglas preestablecidas y en un orden concreto”.

Sujetos de estudio

Los sujetos de estudio fueron *gamers* que asisten a convenciones en la ciudad de Guadalajara. Se determinó que fueran sólo *gamers* y no *videoplayers* en virtud de su experiencia y nivel de conocimiento en el tema. El segmento poblacional fueron jóvenes, tanto hombres como mujeres, de entre los 16 y 21 años de edad (véase TABLA 1).

Segunda generación *gamer*: la herencia

La primera generación de jugadores de videojuegos en Guadalajara oscila entre los 35 y 40 años, por lo que tienen hijos que han heredado el gusto o afición por los videojuegos.

Ante la pregunta *¿Desde cuándo juegas videojuegos?* La mayoría de los entrevistados respondió que su inclinación comenzó en el hogar, algu-



No	Edad	Ocupación	Sexo	Escolaridad	Lugar de residencia	Estrato Económico
1	21	Ayudante de mecánico	Hombre	Secundaria	Colonia: Aarón Joaquín. Oriente de Guadalajara	Bajo
2	21	Empleado	Hombre	Preparatoria inconclusa		
3	21	Estudiante	Hombre	Estudiante de licenciatura		
4	18	Estudiante	Mujer	Estudiante de licenciatura	Colonia: Ciudad del sol. Poniente de Guadalajara	Medio
5	18	NiNi	Mujer	Bachillerato concluido	Colonia: Santa Margarita. Zapopan.	Bajo
6	16	Estudiante	Mujer	Estudiante de secundaria	Colonia: Santa Margarita. Zapopan	Bajo

TABLA 1. Datos sociodemográficos de los sujetos de estudio

nos heredaron la afición, otros fueron influenciados por sus hermanos mayores.

Sinceramente desde que tengo memoria, porque como mi papá creció con un Nintendo. Desde que yo nací él ya lo tenía, cuando crecí agarré los controles, y yo también crecí con consola. **Entrevista núm. 3.**

Mi primer videojuego fue el que me dio mi hermano, era de él y me lo dio, fue de Mario Bross. Recuerdo que estaba chiquita, como en segundo de primaria. **Entrevista núm. 4.**

El segundo entrevistado coincidió con el tercero al comentar que desde la niñez tiene el gusto por los videojuegos.

Yo empecé como todos desde pequeño, estaba en el kínder cuando mi papá me mandó desde Estados Unidos una consola Súper Nintendo; llegaba del kínder y me ponía a jugar. Tenía como 5 años, desde ese entonces me acostumbre a jugarlo todos los días. **Entrevista núm. 2.**

Es una constante que en el hogar nace el gusto por jugar videojuegos, la entrevistada número 6 explicó que su prima fue la que la inició en la práctica de los videojuegos.

En mi caso la que me enseñó a jugar fue mi prima y con ella siempre comparto todo, los videojuegos, el cosplay, vamos juntas a las convenciones.

Sobre la experiencia de participar en competencias, también existe una marcada influencia de los hermanos mayores a los menores.



Mi primer torneo fue en el 2010, veía que mi hermano jugaba y lo acompañé. A la primera convención que fui, le dije: "llevame", fue hace como cuatro años y yo estaba en tercero de secundaria. Me dijo: "siéntate", y me dio los controles; cuando menos pensé ya estaba en competencia. Me gustó mucho esa primera experiencia, me gustó mucho el ambiente. **Entrevista núm. 4.**

Identificación con los personajes

Todos los entrevistados hablaron de que sus videojuegos favoritos son con los que más se identifican, existe una fascinación por uno o varios personajes, así como por las historias o contenidos que se desarrollan en los videojuegos.

El que más juego es el de Naruto, me encanta Sakura Haruno, la verdad me gusta mucho ella, creo que su personalidad se parece un poco a la mía: es muy testaruda y siempre le anda peleando a la gente.

Transmisión de valores

Ante la pregunta de *¿Qué es lo que te enseñan los videojuegos?* Los entrevistados contestaron lo siguiente:

A mí me deja varias cosas, por un lado, Sakura sufre al principio porque se burlan de ella, está muy frentona y después se sobrepone y llega a levantarse, es terca, fuerte, no se deja pisotear por la gente. Eso me recuerda que a mí me hacían *bullying* en una época y me dio fuerzas para no dejarme, yo me sentía como Sakura jaja, sentía que tenía la energía espiritual y física igual que nuestra Sakura. No me dejo de nadie, por esas cosas que le aprendí. **Entrevista núm. 4.**

Los entrevistados siempre encontraron motivos positivos para jugar videojuegos, como lo demuestra la respuesta de la entrevistada número 4, quien coincide con el entrevistado número 2.

Desde siempre le he encontrado enseñanzas a los videojuegos. El primero que jugué es el de *Killer Instinct*, (Instinto asesino), es un videojuego de peleas, parecido al de *Mortal Combat*, nada más que ese es más trabajoso jugar, las funciones no te salen a la primera, tienes que estar batallándole para que te salgan todas las combinaciones, y me puse pilas hasta que pude.

En las respuestas de los entrevistados se puede observar que siempre le encuentran un aprendizaje significativo a los videojuegos, aunque la trama no sea “visiblemente positiva”; al contrario, el contenido es aparentemente “negativo” como puede ser el caso de un videojuego de combate o el de caza vampiros como el de *Castlevania*.



De forma indirecta le encuentro de enseñanza ese sentimiento de no rendirme, de acabar con Drácula para que no acabe él con el planeta, siempre lucho por salir adelante, hasta lograr mis objetivos. Otra enseñanza, esa sí es como parte del juego, es que siempre debe de triunfar el bien sobre el mal, hay varios de esos mensajes que trae el videojuego. **Entrevista núm. 3.**

Ante la pregunta *¿Qué les ves de positivo a los videojuegos?* El entrevistado número 1 explicó lo siguiente:

Puedo irme desde el lado médico, puedo irme desde el lado del ocio. Por un lado es verdad y hay pruebas para la rehabilitación y todo se ha hecho para que las personas jueguen cierto tipo de videojuego, porque les ayuda a la conexión humano-vista, el tiempo de reacción, la toma de decisiones, son milisegundos los que tienes para tomar una acción. El videojuego sí te da ciertas habilidades, aparte que por el lado del ocio y la recreación, digo, es lo principal, pero no te voy a decir que una persona que juega todo el día videojuegos va tener acciones mucho más rápidas que otra que no, no, depende también si tiene otras habilidades. Lo que creo es que sí desarrolla cierto tipo de habilidades, como por ejemplo, la toma de decisiones en cuestión de segundos y ante situaciones extremas y peligrosas, si esto lo llevas a la vida diaria te ayuda a resolver problemas sin titubear tanto.

Existen videojuegos que dan la opción al jugador de desarrollar un personaje bueno, malo o neutral.

Hay una saga que se llama *Feibol* que también es para Xbox. En ese juego literalmente uno va haciendo acciones buenas o malas, e incluso el mono o personaje se va transformando, dependiendo de las funciones que hagas se va convirtiendo en demonio o en alguien con alguna aura blanca, como si fuera un ángel. **Entrevistado núm. 1.**

Destacan los videojuegos con contenidos de violencia, sobre todo de guerra.

Mi favorito es el de *Call of Duty* me gusta mucho, ¿por qué? No sé. Bueno, lo pelean mucho porque como normalmente lo juegan de adolescentes para abajo, por eso lo pelean más que nada en línea; pero me gusta mucho porque sí tiene mucho realismo. Uno necesita estar bien activo de la cabeza porque al primer disparo te mueres. **Entrevista núm. 2.**

Entre los valores que destacan en los videojuegos están la lealtad y la amistad.

El de *Resident Evil*, el 4, sobre todo el 5 porque retoma como retazos del pasado y voltea con su nueva compañera y dice: "no, ya perdí una compañera y no voy a perder a otra". **Entrevista núm. 1.**



A manera de conclusiones

Como es en la realidad también lo es en la virtualidad, es decir, se presenta la transmisión de valores de igual manera en ambos ámbitos. Llama la atención que los jugadores siempre encuentran aspectos positivos al practicar videojuegos. Otro hallazgo es que los entrevistados forman parte de la segunda generación de *gamers*, y que esta práctica lúdica la heredaron de sus papás, por lo que el gusto por jugar videojuegos inicia en el hogar.

En algunos videojuegos se tiene la elección de ser un protagonista bueno o malo, o inclusive de ser neutral; el jugador elige hacer el bien o el mal, por lo que los entrevistados no ven malo ser el villano.

Uno de los valores que se menciona de manera recurrente entre los entrevistados es el valor de la amistad, ponen este valor por encima de otros aspectos también importantes en el juego. Por ejemplo, cuando se da a escoger si se va a ayudar a un soldado del mismo comando o dejarlo morir en pleno combate, pues si se decide a ir por él puede poner en riesgo la misión e incluso la vida. La mayoría de los entrevistados respondieron que corren el riesgo de perder la vida por ir a salvar a un amigo.

De las tres mujeres entrevistadas, dos coincidieron que es normal el poder matar a algún personaje y que no les da remordimiento el matarlos sino por el contrario, piensan: “se lo merecía” o “merecía morir”.

En el análisis comparativo entre hombres y mujeres, la hipótesis inicial establecía que las entrevistadas mujeres eran más tiernas y no les gustaba jugar videojuegos con contenido de violencia. Esta hipótesis no se corroboró, en virtud de que los entrevistados de ambos sexos juegan toda clase de videojuegos, incluso con contenidos de violencia, tales como de guerra, combate, de ninjas, de vampiros, entre otros.



Referencias

- Castro Urteaga. (2010). *Algunas reflexiones en torno a la adolescencia, la juventud y las juventudes*. Documento del Seminario de Investigación en Juventud. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Cervantes Mario. (2010). *De la butaca a la parcela. Jovenes ruralurbanos de la comunidad de Santa Anita*. Ponencia presentada en el Congreso sobre Estudios Rurales. Morelos, México.
- ¿Cómo va la industria de los videojuegos? (2013). Sitio web: <<http://mexico.cnn.com/tecnologia/2013/06/11/los-videojuegos-en-mexico-un-pequeno-sector-en-crecimiento>>.
- Chávez, Gabriela. (2014, agosto 29). ¿Cuál es el perfil de los 'gamers' mexicanos? México ocupa el lugar 14 en consumo de videojuegos en el mundo y el segundo lugar en América Latina. 19 de diciembre de 2014. Sitio web: <<http://mexico.cnn.com/tecnologia/2014/08/29/cual-es-el-perfil-de-los-gamers-mexicanos>>.
- Electronic Game Show 2014 busca regresar el control a los gamers. (2014, octubre 13). 19 de diciembre de 2014. *Animal político.com*. Sitio web: <<http://www.animalpolitico.com/2014/10/por-la-democratizacion-de-los-videojuegos/>>.
- Gómez del Castillo, Ma. Teresa. (2007). Videojuegos y transmisión de valores. *Revista Iberoamericana de Educación*. 43/6. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Universidad de Sevilla.
- González, Héctor. (2000). Veintecinco años de videojuegos en México. Las mercancías tecnoculturales y la globalización económica. *Revista Comunicación y Sociedad*. México: Universidad de Guadalajara, 38.
- Jugador de videojuegos. (2012, diciembre 12). 19 de diciembre de 2014. Sitio web: <http://es.wikipedia.org/wiki/Jugador_de_videojuegos>. çnoticias.
- La industria del videojuego supera a la del cine e incluso a la musical. (2012, enero 31). 4 de septiembre de 2014. *Noticias Universia*. Sitio web: <<http://universia.net.mx/enportada/noticia/2012/01/31/908686/videojuegos-industrias-mas-rentables-mundo.html>>.
- Martínez Pastor, Esther; Salas Martínez, Álvaro; Pérez-Uqena Coromina, Álvaro. (2011). Análisis de las campanas de videojuegos y consolas en televisión: personajes representados y valores sociales transmitidos. *Revista Sphera Pública*, 11, 161-181. España: Universidad Católica San Antonio de Murcia.
- Otakus devoción por la cultura japonés. 19 de diciembre de 2014. Chile: *Educarchile*. Sitio web: <<http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=180570>>.
- Palencia, Mercedes. (2008). El espacio y tiempo en la definición de “juventud” y “adolescencia” en Cervantes, Mario y Correa, Esmeralda, *et al.* (Coords.), *Una aproximación al mundo de los jóvenes*. México: Universidad de Guadalajara.



Pérez, Omar. (2014). *Jóvenes y videojuego: Análisis de la significación de la violencia*. Tesis en proceso. Doctorado en Ciencias Sociales. México: Universidad de Colima.

¿Qué es un gamer?. 19 de diciembre de 2014. Sitio web: <<http://www.taringa.net/posts/info/16722472/Que-es-un-gamer.html>>.

Rodríguez, Darinka. (2013, julio 4). Comercialización, el talón de Aquiles de la industria de videojuegos mexicana. 19 de diciembre de 2014. Sitio web: <<http://www.gamedots.mx/comercializacion-el-talon-de-aquiles-de-la-industria-de-videojuegos-mexicana>>.





JÓVENES Y MEDIOS PÚBLICOS Y MEDIOS UNIVERSITARIOS EN TIJUANA. UNA EVALUACIÓN DESDE LAS AUDIENCIAS EN TIJUANA

Gerardo León Barrios
María de Jesús Montoya Robles
Héctor Jaime Macías Rodríguez
Universidad Autónoma de Baja California

Resumen

El capítulo que se presenta a continuación muestra una parte de los resultados del estudio sobre audiencias de Medios de Servicio Público (MSP) y Medios Universitarios (MU) en Tijuana entre 2012-2014, en donde se describe la relación sobre el consumo de medios audiovisuales llamados de Servicio Público y Universitarios en audiencias juvenil en la ciudad de Tijuana.

El escrito consta de cinco partes: la primera es una introducción donde se presentan las premisas iniciales y un acotado marco problemático con un breve panorama de los estudios de MSP y MU; en segundo orden se presentan algunas premisas para la comprensión de lo juvenil y algunos datos sobre hábitos de consumo de en Tijuana entre 2005 y 2006; en la tercera parte, el diseño metodológico desarrollado para el estudio; como cuarto punto se presentan los resultados del estudio diagnóstico sobre las audiencias juveniles y su relación con los MSP y MU. Como punto final, se presentan las conclusiones y algunas líneas de reflexión.



Las audiencias, los medios de servicio público y universitario. Notas introductorias

Los estudios de audiencias, tanto de carácter académico como de carácter privado (Jara y Garnica, 2007; Lozano, 1996) nos han permitido conocer la importancia y el lugar que ocupan los contenidos de los medios y las múltiples audiencias en la vida cotidiana. Resulta particularmente importante preguntarse por las posibilidades de otras relaciones medios-audiencias que ha abierto internet y sus plataformas recientes (Scolari, 2008), sobre todo, el lugar que deben ocupar los Medios de Servicio Público (MSP) y Medios Universitarios (MU) en estas transformaciones del mundo contemporáneo, en donde el entretenimiento a través de los medios (viejos y nuevos) es su espacio social por excelencia.

Los resultados de este estudio han partido de la idea de conocer algunas características de las audiencias juveniles de un tipo de medios poco estudiados en México, no así en Latinoamérica y Estados Unidos: los MSP y los MU. Lo anterior responde a dos razones; en primer lugar, sabiendo de la importancia que tienen éstos en nuestra vida social, una buena cantidad de las producciones y contenidos de los MSP y MU son propuestas que están diseñadas para atender otros aspectos que los medios comerciales no desarrollan, invirtiendo una buena cantidad de recursos (financieros, humanos, tecnológicos, entre otros) para poder transmitir sus contenidos y programación, muchas veces sin conocer los resultados o algún tipo de información sistemática que indique si sus objetivos se cumplen y de qué manera (León, Hernández y González, 2013; Navarro, 2010).

En un segundo orden, y con base en lo anterior, estos medios tienen la consigna de establecer una relación de otro tipo con las audiencias, y generar contenidos y programación que apele a una “formación ciudadana”, que propicie una “cultura de participación” o gesten una “audiencia activa” en estricto sentido, es decir, producciones de los MSP y MU que estructuren audiencias con estas capacidades (Orozco, 2005 y 2012), lo cual no necesariamente sucede, por lo menos en el caso de la ciudad de Tijuana, según los datos producidos en este estudio.

Breve panorama sobre estudios de MSP y MU.

La importancia de este estudio reside en pensar sobre los MSP y MU (Navarro y Villanueva, 2008) en relación a los contextos sociales en los



que las audiencias interactúan con los mensajes mediáticos; sin embargo, el estado de arte en este tema nos hace notar que su atención desde la línea de los estudios de recepción es escasa, por no decir nula. El olvido de los MSP y MU es una tendencia que puede encontrarse a lo largo de la historia de la reflexión teórica y el análisis práctico sobre las audiencias de este tipo de medios (Navarro, 2010), al menos en el caso de México. Por ejemplo, se han desarrollado una serie de estudios sobre audiencias ligados a la regulación de medios y orientaciones parecidas, donde un importante volumen de la crítica se ha ocupado durante los últimos años de las características constitutivas de los medios públicos, en especial la televisión y el derecho de las audiencias a la información y la comunicación (Repoll, 2012): no sólo los medios “deberían” orientarse a construir otras formas amplias y creativas de televidencia crítica, sino que lleve a las audiencias a utilizar la televisión para sus propios fines (Orozco, 2005).

Hay mucho que aprender de un análisis riguroso de las características constitutivas y el “deber ser” de los MSP y MU. Sin embargo, y de acuerdo con expertos en los estudios sobre audiencias, estos análisis son, en el mejor de los casos, una manera muy parcial de examinar sus implicaciones. Parciales porque los fenómenos en cuestión son analizados generalmente sin considerar de manera sistemática y detallada las condiciones bajo las cuales son recibidos y discutidos por las audiencias en el contexto del “avallasamiento mediático”. Los “receptores” se escabullen de la mirada, mientras que los analistas se centran en los contenidos o condiciones políticas de funcionamiento.

Las tradiciones empíricas y críticas de la investigación sobre los medios públicos, la naturaleza y papel de las audiencias han sido examinados detalladamente a nivel internacional. Se han empleado varios enfoques para estudiar sus diversos factores. Para empezar, el debate y los ensayos de las iniciativas de medios públicos y sus respectivas audiencias se produce en Europa, en mayor proporción que otras regiones del mundo. En parte, debido a su tradición histórica de considerar a los medios desde una perspectiva más colectiva que privatizadora. Estas investigaciones han producido un interesante y considerable volumen de material. Por ejemplo, hay estudios orientados a la comparación de sistemas y modelos de medios públicos (Storr, 2011) y su referido consumo (Cola y Prario, 2012) al igual que las implicaciones teóricas y me-



todológicas que su estudio conlleva en algunos casos (Biltereyst, 2004). En menores proporciones, otros casos han atendido las discusiones sobre la multiculturalidad, el carácter educativo (Grummel, 2009); ciudadanía, diversidad cultural (Podkalicka, 2008), y la condición de minoría de algunas audiencias (Moring y Salmi, 1998; Kosnick, 2000).

En cuanto a Estados Unidos, las líneas que más se cultivan se caracterizan por el enfoque empírico de las audiencias, con un alto grado de atención a la programación del *Public Broadcasting Service* o PBS y su relación con sus audiencias, sobre todo, la programación de carácter educativo orientado a la audiencia infantil. Tales son los estudios de las audiencias sobre programas como *Sesame Street* (Plaza Sésamo), pero cuya discusión no está situada en el contexto de la función y servicio de los medios públicos.

Otra preocupación académica es la que trabaja la transición de los medios públicos “tradicionales” hacia los retos de los “nuevos” medios con plataforma digital (Bardoel y d’Haennes, 2008; Born, 2003; Harrison y Wessel, 2005) y la convergencia cultural (Gunn, 2008) y mediática (Steemers, 1999). Un tema importante a futuro, que por supuesto incluye a los MSP y MU.

En el caso de México muchos de los trabajos orientados a las audiencias de medios públicos, e incluso a los universitarios, son vistos desde la perspectiva del consumo mediático, pero presentan límites (Becerra, 2011), y llaman a una mayor articulación para el diseño de contenidos en el caso universitario (Meneses, 2005). Por un lado su análisis únicamente apela a una mayor articulación entre diseño de contenidos y audiencias, en el caso universitario, pero con pocas propuestas específicas; por otro, ciertos trabajos olvidan la importancia y las características de los datos cualitativos y buscan interpretar la “recepción” únicamente midiendo y cuantificando el consumo de las audiencias. Sin embargo, durante los últimos años este tipo de aproximación (cualitativa y de integración cuali y cuanti) ha ganado terreno entre los investigadores de las audiencias en México. Estudios más significativos sobre los procesos de recepción han utilizado varios métodos, incluyendo la observación participante, grupos de discusión y entrevistas en profundidad para mostrar a detalle las mediaciones bajo las cuales los individuos interactúan con los productos mediáticos en general (Orozco y González, 2009). Sin embargo, a pesar de estos avances, los



estudios de audiencias de medios públicos y universitarios siguen en una etapa pionera.

Por lo anterior, el marco de preguntas que han guiado este proyecto se dirige hacia la aplicación de conocimiento que permiten los estudios de audiencias para la mejora de los MSP y MU, así como de su desarrollo en vías de una mayor participación de la audiencia-ciudadanía con sus contenidos y en sus diversas tecnologías, esto es partir de un diagnóstico que proporcione elementos de carácter empírico para diseñar mejores formas de articulación entre la sociedad y este tipo de medios. Nos preguntamos entonces ¿cómo desarrollar MSP y MU que generen otra u otras interacciones medios-sociedad con jóvenes?, ¿cómo mejorar la calidad en su producción y el nivel de audiencia (*rating*) en estos medios sin caer en proyectos obsoletos y sin audiencias? ¿De qué manera estas producciones pueden desarrollar una programación y contenidos útiles, atractivos, entretenidos e inteligentes para los jóvenes? ¿Cómo resolver este reto frente a la transformación que internet ha generado en las capacidades dialógicas, colaborativas y conversacionales de las nuevas plataformas y dispositivos en audiencias juveniles? ¿Qué deben de hacer y qué elementos deben considerar para que estos medios cumplan esta función social, ya sea de los MSP y MU?, ¿qué rol deben tener estos medios frente a las audiencias juveniles en la vida social contemporánea?

Hábitos de consumo en jóvenes en Tijuana.

Pensar a los jóvenes y los medios en esta frontera

El análisis del sector joven en México representa un desafío, debido a las características socioculturales de este sector. Aunque, por lo menos en el país existe un importante acervo biblio-hemerográfico sobre este tema desde varios enfoques: psicología social, antropología, sociología, estudios culturales, trabajo social y comunicación, entre otras disciplinas y áreas, los ángulos y perspectivas son amplios y no se ha agotado el tema, sobre todo por las cambiantes condiciones estructurales.

Asumimos que la característica fisiológica (edad) marca un espacio de comprensión para esta etapa de vida, sin embargo no nos permite profundizar en aspectos de construcción del actor joven a partir del lugar sociocultural que distintas sociedades le han asignado socio-históricamente. La categoría de joven, por tanto, desde la perspectiva cronológica es limitada y nos ubica sólo en la dimensión biológica, dejando



fuera la dimensión biográfica o de trayectoria de vida social, esto es, decir que sé es joven en cierto rango de edad puede traer dificultades heurísticas e interpretativas, pues no se contemplan los diferentes marcos de experiencias en los que un sujeto incorpora una serie de elementos socioculturales para integrarse a distintos procesos de transición en un contexto más amplio de procesos sociales, económicos y culturales en un espacio-tiempo socio-histórico específico (Morán y Benedicto, 2000). Una posición analítica que asumimos entiende a la juventud desde las formas en que éstos ven y entienden el mundo objetivado en prácticas sociales específicas, situadas en tiempo y espacio, lo que nos lleva a retomar tres dimensiones que José Antonio Pérez Islas (2009) propone para pensar en una noción moderna de juventud: la *segmentariedad lineal*, que se refiere a los “episodios de las trayectorias” de vida. Aquí es importante hacer visibles cómo las formas y los sistemas de producción-reproducción social de una sociedad prefiguran un tipo de sujeto joven. La *segmentariedad circular*, círculos, ámbitos o entornos personales, regionales y globales, que regularmente se extienden con respecto al sujeto joven, desarrollando identidades e imaginarios sociales. La *segmentariedad binaria*, dimensión que alude a la relaciones de oposición de la esfera estructural y simbólica dependencia.

Por lo tanto, la juventud es una construcción social y también un “concepto relacional” que depende del reconocimiento de las relaciones construidas en lo social, y del significado que le asignan los marcos culturales y las representaciones colectivas que operan como mediaciones, desde las cuales se establecen los “dispositivos de poder”.

Las prácticas sociales de los actores jóvenes son espacios importantes donde los medios de comunicación aparecen como centrales en la construcción de su vida social, no sólo como marcos de reproducción social, sino una serie de dispositivos como narrativas mediáticas y sus diversos contenidos dirigidos de manera muy precisa para instalarse en los imaginarios sociales, sueños, deseos y anhelos desde los que el sujeto joven construye e impregna de significados su relación con el entorno.

Hábitos de consumo de medios en jóvenes en Tijuana en 2005-2006

Frente a todo lo anterior, pensar a los jóvenes y los medios en Tijuana implica una aproximación que no puede circunscribirse a lo estricta-



mente biológico o quedar en una noción que homogeneiza la experiencia juvenil, pues desde la perspectiva sociocultural estas definiciones son más acotaciones que herramientas heurísticas. Ser joven tiene implicaciones socioculturales diferentes en Tijuana, debido a que sus “esquemas de representación” y sus “prácticas culturales” están ubicados en espacios sociales y simbólicos diferenciados y desiguales por la condición de frontera.

Por ejemplo, podemos decir que la mediación fronteriza incide en las características de la población. En el estudio sobre consumo de medios en el sector juvenil en el 2005-2006 (González, León y Ramos, 2010), 38.6% de los encuestados dijo ser nativo de la ciudad de Tijuana. El dato resulta significativo si consideramos que Baja California es el segundo estado de la república, después de Quintana Roo, cuya población migrante es mayor a la población de origen. En cuanto al consumo, lo que se observó es que la TV sigue siendo el medio que se usa con mayor frecuencia, e internet empezaba crecer en su uso. Quienes tienen mayor tiempo de consumo de televisión son jóvenes de entre 21 a 30 años, con dos horas promedio a la semana. La frecuencia del canal 57 (Televisa, repetidora del canal 2 nacional) es la de mayor tiempo de exposición diaria; en total, 45% de todos los encuestados manifestaron estar frente a esta frecuencia por lo menos 60 minutos. De éstos, 13 %, jóvenes de 21 a 30 años, estuvieron expuestos a la señal de Televisa. El canal 12 (canal local de Televisa) es el más visto por los jóvenes televidentes todos los días. El canal 11 (considerado el MSP más importante en México) es el menos sintonizado por la audiencia de este mismo rango de edad (21-30), tan sólo 1%.

El género que se encuentra en el primer y segundo lugar de preferencia entre los jóvenes son los noticieros locales y nacionales, respectivamente. Los jóvenes de 15 a 20 años, aun cuando ven pocos telenoticieros, 3.8% noticieros locales y 2.9% nacionales, es al género televisivo al que están más expuestos en cuanto al consumo de televisión. 9.3% de los jóvenes de 21 a 30 años ve telenoticieros locales y 8.6% telenoticieros nacionales. Los eventos deportivos son los que tienen mayor frecuencia de consumo en el rango de edad de 21 a 30 años, con 6% de la población encuestada. De la misma forma, 4.3% de personas de este rango de edad ve los programas de comentarios deportivos. La telenovela es el género televisivo que ocupa el tercer lugar de contenidos con



mayor preferencia entre los encuestados de todas las edades con 32.4% de audiencia. De esta cantidad, 8.1% son jóvenes de 21 a 30 años.

En el mismo periodo del estudio, 2005-2006, 43.33% de los encuestados ya contaba con acceso a internet, ya sea en su casa, escuela, oficina o cibercafés. De este porcentaje, la edad que más acceso tenía a la red mundial de la información se encontraba en jóvenes de entre 21 y 30 años, el equivalente a 35.71%. Otro rango representativo de acceso a este medio durante ese periodo fue el de jóvenes de 15 a 20 años, un 25.27% de los encuestados. En suma, 60.98% de los jóvenes de entre los 15 y 30 años tenían acceso a internet en esa época.

Con lo expuesto anteriormente, tenemos una base de conocimiento que nos permite comprender una parte de la cultura televisiva en el sector juvenil en Tijuana, y al mismo tiempo, recuperamos una de las premisas más importantes en la tradición de estudios de audiencias, la cual sostiene que los públicos de los medios cuentan con una forma de audiencia estructurada, y que ésta desarrolla una particular cultura mediática a nivel individual, grupal y colectivo.

Diseño metodológico para el estudio de audiencias juveniles y MSP y MU en Tijuana

Los objetivos que perseguimos en este estudio se centraron en conocer algunas características de las condiciones y ambientes de recepción de los segmentos estudiados, y particularmente en el caso de los jóvenes, buscamos dar cuenta de algunos rasgos de su percepción y conocimiento sobre un msp y un mU, toda vez que éstos interactúan con una amplia y diversa oferta programática a la que acceden desde sus diferentes servicios, medios y/o dispositivos tecnológicos.

Considerando lo anterior, el eje básico de la investigación en el tema de audiencias juveniles consiste en fundamentar (empíricamente) estilos de vida social, tanto en su composición como en las formas de reproducción sociocultural. Lo anterior supone que hay ciertos itinerarios o cursos de acción que la vida social viene siguiendo por la formación sociocultural a la que se pertenece y en la que se actúa, consideramos por lo tanto que debemos comprender a las audiencias en el tiempo-espacio en el que están construidas y en los que constituyen procesos de estructuración (González 2008) y de universos de significados culturalmente organizados.



El estudio de audiencias propuesto corresponde a un diagnóstico general, en el cual tenemos una matriz de trayectorias que describe el comportamiento de las audiencias de los MSP y MU. Complementario a ello, tenemos otra matriz de base empírica, que llamamos matriz de tendencias, que refiere a sistemas de comunicación, en tanto éstos representan la puesta en práctica de sistema de información en cuanto a relación de contrapuestos o articulados para construir, o forma de interacción entre los sistemas de información y sistemas de comunicación en la dimensión comunicológica de expresión (Galindo, 2015), entendida como la manifestación de todo lo que está relacionado como producción de contenidos y mensajes. Esto implica las charlas entre individuos, un programa de televisión o de radio, una nota periodística, la publicidad, una obra de arte, una fotografía, la portada de una revista o el cartel del cine. Es la manifestación del hecho en sí, más allá de una posible relación o reacción dialógica entre dos o más individuos y los medios de comunicación como grandes constructores de vida social.

La propuesta de estas formas de relación nos debe permitir determinar la composición social en cuanto a estructuras, cambios y reconfiguraciones a partir de una lectura de esquemas de acción sobre las audiencias y su relación (o no relación) con los MSP y MU, para tener regularidades de relación, tipos de relación, modelos de asociación bajo un diseño metodológico.

El diseño metodológico del estudio diagnóstico

El estudio diagnóstico se desarrolló mediante un programa metodológico que consistió en la realización de un estudio de complementación (Bericat, 1998) en la clase media de la ciudad de Tijuana, usando como método cuantitativo una encuesta realizada en Tijuana para conocer el tamaño del conocimiento que se guarda en relación a los MSP y MU. De manera complementaria, se utilizó el método de sesiones de grupo para conocer percepciones, actitudes y razones sobre las relaciones con los MSP y MU.

El diseño quedó de la siguiente manera: Para el caso de encuesta se interpelló a la población general de Tijuana mayor a 15 años, con un muestreo aleatorio simple por conglomerados (lugares estratégicos de delegacionales en Tijuana), con un tamaño de la muestra de 245 cuestionarios válidos, con un nivel de confianza de 94% y con margen de error de 5.9% en las estimaciones de la muestra. La población de Tijuana de



15 años o más, según INEGI, es de 1,101,136 habitantes; de los cuales se tomó una muestra aleatoria estratificada según la edad y sitios específicos de la ciudad. Se realizaron seis sesiones de grupo, las cuáles se diseñaron tomando dos criterios estructurales: su grado de competencia con MSP y MU, esto es, tres sesiones con habitantes de Tijuana que no vieran alguno de estos tipos de medios, y tres sesiones de grupo con habitantes de Tijuana que sí vieran este tipo de programación y contenido, por lo menos alguna vez. Las seis sesiones se subdividieron por la variable de edad, como otro criterio de competencia y grados de relación con los medios, quedando tres grupos de edad: de 15 a 24, de 25 a 34 y de 35 a 45 años, para dar el total de las seis sesiones, dos niveles de competencia con MSP y MU, así como tres niveles y generaciones de competencia con medios de comunicación en general.

El diagnóstico sobre las audiencias juveniles y los MSP y MU

El diagnóstico se configuró estructurando los elementos cuantitativos y cualitativos bajo tres categorías. Las primeras dos fueron conocimiento y valoración de los MSP y MU, se estudiaron con las metodologías de la encuesta y las sesiones. Las categorías de idealización y proyección sobre el “deber ser” de este tipo de medio se estudiaron en las sesiones de grupo, particularmente en la segunda parte de cada una. Con esto tenemos información sobre trayectorias y tendencias que nos permiten proponer un esquema de producción de contenidos y programación.

Matriz de análisis e interpretación

La matriz analítica es el marco en el que se han trazado los aspectos que comprenden las trayectorias de las audiencias y sus características en Tijuana, en particular, en este estudio se han generado datos de manera particular sobre las audiencias de MSP y MU de la UABC en Tijuana, lo cual nos coloca en un espacio de observación sobre la composición de la audiencia y su relación con los medios, hábitos y cambios en este proceso. Por otro lado, tenemos las tendencias donde se mencionan los aspectos en los que se interpela a su capacidad activa para hacer visible otras posibilidades que, como audiencias, pueden proyectar en los contenidos y programación, qué tipo, qué información, en qué tono o en qué tipo de narrativa.



Audiencias juveniles y MSP y MU en Tijuana

Encuesta. Medios de Servicio Público

En la GRÁFICA 1 podemos observar un primer nivel de conocimiento. En este caso, la pregunta del instrumento buscaba saber si había alguna idea o conocimiento sobre un MSP. Los dos grupos de edad juveniles afirman saber que sí conocen qué es un MSP. Estas respuestas fueron contrastadas con los datos cualitativos (mismos que veremos más adelante), donde de igual manera, al mencionarse si se conoce lo que es un MSP, se asentía. En ambos casos, se comprobó que la respuesta está asociada con los medios de comunicación que tienen acceso público, esto es, medios de comunicación abiertos o de acceso no restringido. Por lo anterior, la GRÁFICA 1 muestra que entre los jóvenes de esta entidad, y suponemos que en nuestro país, no se conoce el concepto de un Medio de Servicio Público, cuáles son y en qué canal se transmiten.



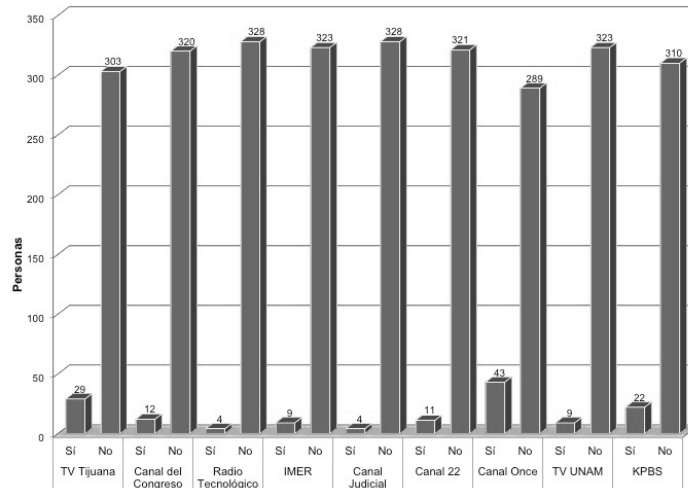
GRÁFICA 1. Conocimiento de un MSP.

En cuanto al tema sobre los canales más reconocidos (véase GRÁFICA 2) o los más vistos, de acuerdo con los encuestados, destaca la baja participación en respuestas con solamente 43% de la muestra, pero en los casos donde sí las hubo, sobresale el Canal 11 como el más visto, seguido de TV Tijuana y KPBS en orden de importancia.

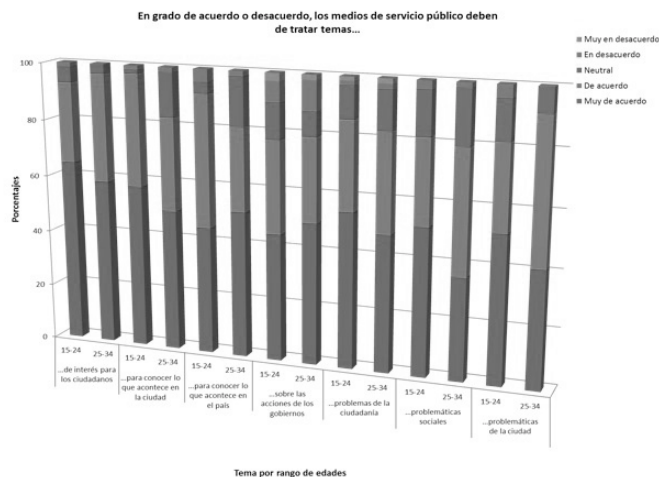
En lo que respecta a la GRÁFICA 3, lo que se representa es una relación entre conceptos de lo que debe ser un MSP, cruzado por cada grupo de edad. Lo que resalta en primer momento es que, aún sin conocer qué es un MSP en estricto sentido, como ya se mencionó anteriormente, al manejar los siete aspectos que deberían definir a este tipo de medios



sobrepasa en porcentaje el grado de aceptación de “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”. Esto hace evidente la tendencia de la población joven de Tijuana que un medio de comunicación que se define por su vocación para con los ciudadanos, en su programación éste debe tratar aspectos o temáticas que atiendan realidades inmediatas como la ciudad o problemas asociados a sus preocupaciones como ciudadanos, principalmente.



GRÁFICA 2. Uso de algún MSP.



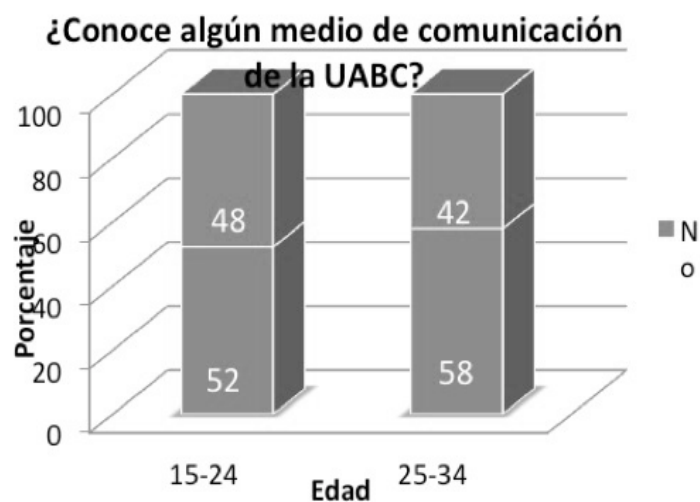
GRÁFICA 3. Tratamiento temático de un MSP.

Medios universitarios

En la GRÁFICA 4 vemos con toda claridad que los habitantes de Tijuana tienen una tendencia a no conocer algún medio de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Principalmente, en los grupos de edad de 35 a 44, 45 a 54 y 55 años de edad o más, el grado de desco-

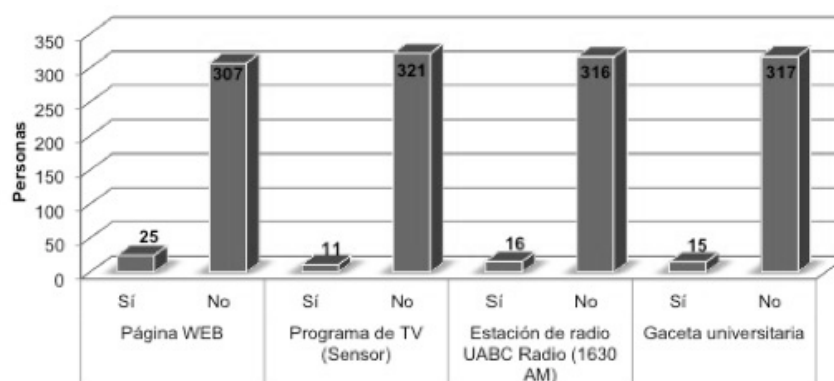


nocimiento es de los más altos. Y contrariamente, los grupos de edad más jóvenes saben o ubican algún medio de comunicación de la UABC. Por lo tanto, es baja la presencia de la UABC en Tijuana a través de sus propios medios de comunicación.



GRÁFICA 4. Conocimiento de un MU.

Asimismo, en la en la GRÁFICA 5 podemos observar que aun cuando es bajo el nivel de uso de los medios de comunicación de la UABC, destaca el uso de la página web, como lo indica el 7.53% del total de la muestra, mientras 4.82% mencionó a la estación de radio UABC Radio, seguida por una mínima diferencia, con 4.52% de los entrevistados, que mencionaron a la *Gaceta Universitaria*.

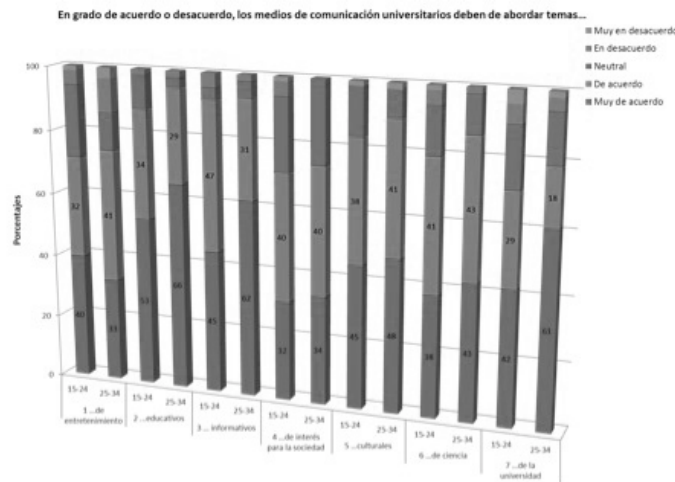


GRÁFICA 5. Uso de algún medio de la UABC.

Por otro lado, en la GRÁFICA 6 tenemos otro cruce de siete elementos que un MU podría considerar frente a los cinco grupos de edad. En esta gráfica resaltan también los altos grados de aceptación al proponer



que la universidad, a través de sus recursos mediáticos, debería tratar temas muy específicos. Se presentaron porcentajes altos de aprobación “Muy de acuerdo” de los contenidos realizados por la universidad. El tratamiento de temas culturales y de ciencia están en un grado de aceptación alto, y también el concepto que alude a los contenidos entretenidos. En los temas de carácter social, hay una apreciación menos aceptable que los mencionados anteriormente.



GRÁFICA 6. Tratamiento temático de un MU.

Grupos focales

Los resultados de las sesiones grupales nos permiten observar aquellos elementos y argumentos que describen cómo se ven o perciben los MSP y MU por los dos grupos de edad estudiados, en relación con tres temas eje que se exploraron en las sesiones, como son la relación de los medios de comunicación, los MSP y MU, así como el ideal de un MSP y un MU.

- **Jóvenes de 15 a 24 años de edad, clase media, consumidores de medios.**

Los medios y el poder. En cuanto a los medios de comunicación y su relación con el poder, los jóvenes tijuanenses de este segmento piensan que las televisoras no se preocupan por el contenido de la programación y que es evidente el interés primordial sobre el *rating*, lo que genera que se transmita programación de baja calidad al relacionar asuntos públicos con asuntos de entretenimiento.

Medios de Servicio Público. Las programaciones del Canal Judicial y del Canal del Congreso son las que este segmento identifica, pero las ven como programaciones aburridas porque su contenido no está diseñado para un segmento de la población que no sabe ni



entiende tecnicismos o no les interesan las temáticas de dichos canales.

Programa ideal de un Medio de Servicio Público. El programa ideal de un MSP para los jóvenes tijuanenses de este segmento es aquel que combina diversos géneros: buenas historias, una programación en la que se cuente algo importante con una buena producción. Se propone retomar lo que las series y programación extranjera maneja en cuanto a temáticas y producción, pero con enfoque de entretenimiento y conocimiento.

- **Jóvenes de 25 a 34 años de edad, clase media, consumidores de medios.**

Medios de Servicio Público. Los medios de comunicación públicos son poco conocidos, como el Canal Judicial, el cual es considerado como aburrido. Además se confundió un canal de televisión privado con uno público, prueba de que es poco el conocimiento que se tiene de los medios de comunicación públicos.

Programa ideal de un Medio de Servicio Público. De acuerdo con sus experiencias con los medios de comunicación privados (o comerciales) y públicos, los jóvenes de este segmento demandan hacer un canal de carácter público más agradable y que sea visto por la audiencia, teniendo en cuenta la difusión del mismo, la interacción con la audiencia tijuanense, contenido claro y transparente, diversidad y profundidad temática, y que atienda a todas las edades.

No televidentes de Medios Universitarios

- **Jóvenes de 15 a 24 años, clase media.**

Conocimiento de lo que son los Medios Universitarios. Los MU se relacionan directamente como parte de una universidad. No hay otro elemento, programa o contenido que se identifique así en específico.

Percepción de los Medios Universitarios. Los MU son la *Gaceta UABC*, *Sensor UABC* y *Radio UABC*. Se conoce su existencia pero son muy poco consumidos, pues aunque manejan contenido interesante no es el preferido por los jóvenes. No obstante, los MU también dan a conocer lo que sucede dentro de la comunidad universitaria a los que están fuera de ésta.

Medio Universitario ideal. Un MU autónomo a cualquier partido político, y que tenga alcance a otros públicos, y no sólo el universitario.



- **Jóvenes de 25 a 34 años, clase media.**

Conocimiento de lo que son los Medios Universitarios. Los MU son los medios de comunicación propios de la universidad que difunden información sobre la ésta.

Percepción de los Medios Universitarios. El principal uso que tienen los MU es anunciar los proyectos o eventos de la universidad.

Medio Universitario ideal. El MU ideal debería tener el espacio suficiente para que el estudiante pueda participar en la realización del éste y se desarrolle profesionalmente. Asimismo, debería tener estrategias para tener un alcance dentro y más allá de la universidad, mezclando programas de debates y conductores con credibilidad que atraigan a la sociedad.

Televidentes de Medios Universitarios

- **Jóvenes de 15 a 24 años, clase media.**

Conocimiento de lo que son los Medios Universitarios. Los MU son los medios que sirven para informar a los estudiantes sobre lo que sucede dentro de su universidad.

Percepción de los Medios Universitarios. Los MU sirven para ayudar en el desarrollo profesional de los jóvenes. Éstos tienen mucho potencial pero carecen de detalles que impulsen su difusión y alcance a más población.

Medio Universitario ideal. El MU debe tocar temas meramente académicos, abordar las distintas carreras y dirigirse especialmente a los estudiantes y a los aspirantes que esperan ingresar en la universidad; además, estos jóvenes opinan que los conductores deberían tener preferiblemente una voz que llame la atención y que mantenga el interés del público.

- **Jóvenes de 25 a 34 años, clase media**

Conocimiento de lo que son los Medios Universitarios. Los MU son aquellos medios de comunicación representados por la universidad, mediante los que informan a los estudiantes y aspirantes a ingresar sobre los acontecimientos de la universidad.

Percepción de los Medios Universitarios. Los MU ayudan a los estudiantes a conocer el ámbito laboral y se enfocan principalmente en lo que sucede dentro de la universidad.





Medio Universitario ideal. Un MU debería de ser más divertido y entretenido para cautivar a más gente, además de estudiantes.

¿Por qué no ven lo que no ven?

Conclusiones y algunas líneas de reflexión

Un tema central en la cultura mediática es la fuerte y creciente relación con los medios de difusión masiva y el internet, el cine y la televisión ocupan lugares importantes. Los jóvenes formados por los sistemas de información como la televisión, cine e internet refuerzan prácticas de consumo mediático con algunos cambios. Aunque se siguen viendo, se hace visible la emergencia de una actitud crítica frente a viejas narrativas mediáticas. La cultura mediática tradicional y una cultura multimediática que haga posible vislumbrar otras formas de relación medios y sociedad.

El entretenimiento sigue siendo la gran matriz educativa informal, y el espacio de posibilidades para producciones en las universidades. Las instituciones, escuela y medios, entran un claro conflicto. En primer lugar, vemos que el entretenimiento es el centro de la relación con los medios de comunicación. Tomar esto en cuenta permitirá crear un espacio de vinculación con los públicos.

Los MSP, hasta este momento, no responden a necesidades sociales relacionadas con una “cultura de participación” y “ciudadanos” en México. Las instituciones mediáticas que se proponen como medios de comunicación de carácter público no deben soslayar que los medios comerciales son poderosos en su capacidad de construir tipos de ciudadanía. Lo que pasa a través de ellos son representaciones que los públicos ven como modelos e imaginarios de la vida social. Por ello, es necesario desarrollar otras propuestas de medios de comunicación de servicio público para crear formas de ser ciudadanos. Se debe tener en cuenta que los contenidos de un MSP deben de atender necesidades de información que surjan de la propia ciudadanía. Asimismo, el aspecto de la producción (imagen, sonido, contenidos, conductores, etcétera) debe contar con los mínimos estándares de calidad para que tenga una mejor aceptación.

Todo lo relacionado a los MU se asocia sin problema a universidades, pero en cuanto a la proyección, sobre éste se alude directamente a una necesidad de relación con mayor nivel de vinculación, más estrecha, más activa.



En la mayoría de las repuestas hay una asociación directa de los MU con los medios estrictamente de la UABC, sin considerar otros más. El carácter universitario debe ser una garantía de vínculo con la vida social, la cual no se percibe del todo. Se apela a medios y contenidos más dialógicos y lúdicos.

En lo general, se infiere en primer lugar que el entretenimiento es la característica para interactuar con algún medio; la informacional queda en segundo lugar, siempre y cuando se relacione directamente con la resolución de aspectos de la vida cotidiana. Se reconocen algunos MU de manera general, pero no se sabe más sobre cuáles son sus objetivos.

El tema de Canal 11 es importante, tiene una profunda presencia, principalmente de manera reciente, aunque se ve poco.

La trayectoria de los sistemas de información está configurada por los medios tradicionales con los que estas tres generaciones han crecido en buena parte, pero está en constante interpelación con su estrecha relación con los nuevos medios, y es ahí donde hay tendencias que posibilitan sistemas de comunicación, de hecho se generan pero siguen siendo escasos. El consumo a través de los medios es el ámbito donde se ven resueltos y desarrollados sistemas de comunicación para la conformación de relaciones dialógicas.

Una Ingeniería en Comunicación Social (Galindo, 2011) en la producción de contenidos puede tomar como centro de su desarrollo mediático social al entretenimiento para crear un espacio de vinculación con la vida social. De las dos generaciones (15-24 y de 25-35 años), habrá que aprovechar dos aspectos: su cultura mediática configurada como sistema de información y como consumidor de contenidos, narrativas e imaginarios; y por otro lado, pragmáticamente, se ha desarrollado un sistema de comunicación en donde se disfruta del entretenimiento pero también proyecta imaginarios, narrativas y contenidos, es decir, observa que puede haber otras opciones de contenidos no necesariamente comerciales pero sí entretenidos y de buena factura en su producción.

El espacio posible de construcción de relación dialógica está en el concepto de entretenimiento. Los MU deben de recuperar y atisbar las narrativas y las nuevas narrativas (transmedia) para los contenidos y su estructuración de programación en espacios y terrenos muy específicos; ya que estamos ante la posibilidad de crear MU más audaces para alcanzar a estos nuevos públicos multi y transmediáticos. Los MU



deben atender necesidades sociales relacionadas con la formación de una “cultura de participación” y “ciudadanos” desde la noción de entretenimiento (Navarro y Villanueva, 2008).

Si pensamos en la necesidad de que este tipo de medios construyan otra propuesta como instituciones mediáticas, no se debe soslayar que los medios comerciales son poderosos en su capacidad construir tipos de ciudadanía. Lo que pasa a través de ellas son representaciones que se ven como modelos e imaginarios de la vida social, por lo que las instituciones mediáticas conocen muy bien la capacidad de interlocución y agencia que tienen los llamados receptores.

En relación a todo lo anterior, nos queda como pregunta, que es en sí el centro de todo un programa de trabajo: ¿Cómo desarrollar otras propuestas de medios de comunicación, tanto de servicio público como universitario, para hacer emerger una diversidad de formas de ser ciudadanos, sobre todo con el sector de los jóvenes?, pues los medios comerciales, dado su carácter privado y empresarial, han desarrollado una larga tradición de estudios (no necesariamente de mercado) sobre la composición, estructuración y capacidades de los públicos.



Referencias

- Bardoel, Johannes y d'Haenens, Leen. (Agosto 2008). Public Service Broadcasting in Converging Media Modalities: Practices and Reflections from the Netherlands. *The International Journal of Research into New Media Technologies*, 14, 3, 351-360.
- Becerra, América. (2011). Prácticas y consumo mediático de estudiantes universitarios. *Anuario CONEICC de Investigación de la Comunicación*, XVIII, 45-61.
- Bericat, Eduardo. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*, Barcelona: Ariel.
- Biltereyst, Daniel. (Agosto 2004). Public Service Broadcasting, Popular Entertainment and the Construction of Trust. *European Journal of Cultural Studies*, 7, 3, 341-362.
- Born, Georgina. (Noviembre 2003). Strategy, Positioning and Projection in Digital Television: Channel Four and the Commercialization of Public Service Broadcasting in the UK. *Media, Culture & Society*, 25, 6, 774-799.
- Galindo, Jesús. (2011). *Ingeniería en Comunicación Social y Promoción Cultural. Sobre Cultura, Cibercultura y Redes Sociales*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- _____. (2011). *Ingeniería en Comunicación Social y Deporte*. México: Indecus.
- González, David. (2008). *El sueño americano en México. Televisión y audiencias juveniles en Tijuana*. México: Universidad Autónoma de Baja California.
- González, David; Gerardo, León y José A., Ramos. (2010). Del zapping al inbox. Una propuesta de articulación entre el modelo de las multimediaciones y la dimensión intersubjetiva de la comunicación en el consumo de medios en jóvenes de Tijuana. En Macías, Correa y Cervantes, *Medios de Comunicación, uso de tecnologías y participación juvenil*. México: Universidad Autónoma de Baja California y Universidad de Guadalajara.
- Grummell, Bernie. (Septiembre 2009). The Educational Character of Public Service Broadcasting: From Cultural Enrichment to Knowledge Society. *European Journal of Communication*, 24, 3, 267-285.
- Gunn, Sara. (Febrero 2008). Redefining Public Service Broadcasting: Multi-Platform Participation. *The International Journal of Research into New Media Technologies*, 14, 1, 105-120.
- Harrison, Jackie y Bridgette Wessels. (Diciembre 2005). A New Public Service Communication Environment? Public Service Broadcasting Values in the Reconfiguring Media. *New Media & Society*, 7, 6, 834-853.
- Kosnick, Kira. (Agosto 2000). Building bridges: Media for Migrants and the Public Service Mission in Germany. *European Journal of Cultural Studies*, 319-42.
- Jara, R. y E., Garnica. (2007). *¿Cómo la ves?: La televisión mexicana y su público*. México: IBOPE, AGB.



- León, Gerardo; Emma, Hernández y David, González. (2013). Audiencias de medios universitarios y de servicio público. Un estudio de caso sobre investigación para la producción de contenidos de la UABC Tijuana. *Memoria AMIC*. México.
- Lozano Rendón, José Carlos. (1995/1996). *Oferta y recepción de televisión extranjera en México. Comunicación y Sociedad* (pp. 25–26). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Meneses, Blanca. (2005). *Consumo cultural de medios impresos y electrónicos que realizan los jóvenes de ciencias de la comunicación de la Universidad de Occidente, Unidad Los Mochis, para definir las pautas generales de una publicación dirigida a universitarios*. Tesis de Maestría. México: Universidad Iberoamericana.
- Morán, Ma. Luz y Jorge, Benedicto. (2000). *Jóvenes y ciudadanos. Propuestas para el análisis de las culturas ciudadanas de la juventud*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Moring, Tom y Jussi, Salmi. (Agosto 1998). Public Service Radio Programming for Minority Language Audience(s) in a Competitive Market: The Case of the Swedish-Speaking Minority in Finland. *International Communication Gazette*, 60, 4, 325-342.
- Navarro, Fidela. (2010). *Del ágora al rating. La investigación y medición de audiencias*, México: XI Legislatura y Porrúa.
- Navarro, Fidela y Ernesto, Villanueva. (2008). *Medios de servicio público y transparencia. Análisis y medición de su desempeño*. México: Senado de la República.
- Orozco, Guillermo. (2005). Audiencias: mediaciones y televisión pública. La deconstrucción múltiple de la televidencia en la era del avasallamiento mediático. En Omar Rincón (comp.). *Televisión pública: del consumidor al ciudadano*. Argentina: La Crujía.
- Orozco, Guillermo (coord). (2012). *TvMorfosis. La televisión abierta hacia la televisión de redes*. México: Tintable.
- Orozco, Guillermo y David, González Hernández. (2009). Cuatro décadas de análisis de recepción en medios en México. En Vega Montiel, Aimée (coord.). *La Comunicación en México: una agenda de investigación*. México: CEIICH, PCPYS, UNAM, UJAT, UABC y AMIC.
- Podkalicka, Aneta. (Agosto 2008). Public Service Broadcasting as an Infrastructure of Translation in the Age of Cultural Diversity: Lessons for Europe from SBS Asutralia. *The International Journal of Research into New Media Technologies*, 14, 3, 323-333.
- Pérez Islas, J. A. (2009). Cuatro grandes transformaciones históricas de la condición juvenil. *Diario de campo*, 56. México: INAH.
- Repoll, Jerónimo. (Mayo-agosto 2012). En defensa propia. El papel de las audiencias y sus defensores en la era de las redes sociales. *Derecho a Comunicar*. Revista Científica de la Asociación Mexicana de derecho a la información, 5. México.
- Scolari, Carlos (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. España: Gedisa.



- Steemers, Jeanette. (Septiembre 1999). Between Culture and Commerce: The Problem of Redefining Public Service Broadcasting for the Digital Age. *The International Journal of Research into New Media Technologies*, 5, 3, 44-66.
- Storr, Juliette. (Noviembre 2011). The disintegration of the state model in the English Speaking Caribbean: Restructuring Adredefining Public Service Broadcasting. *International Communication Gazette*, 73, 7, 553-572.







SEGUNDA PARTE

Estudios socioculturales en juventud





DISCURSOS EN TORNO AL AMOR EN JÓVENES HOMOSEXUALES

María Esmeralda Correa Cortez
Universidad de Guadalajara

Introducción

El tema de parejas de jóvenes del mismo sexo es importante en sí mismo, toda vez que en la actualidad cobran importancia la presencia de un mayor número de familias homoparentales en México y Guadalajara. Según estimaciones de la comunidad lésbico gay bisexual y transgénero (LGTB) en México conviven un millón de familias homoparentales.

El estudio que desarrollamos viene a dar luz a los estudios sobre jóvenes que han centrado su atención en jóvenes heterosexuales y ampliarían el debate en torno a la percepción del amor y de las relaciones de pareja del mismo sexo.

Sin duda, el análisis expuesto lleva en sí mismo la subjetividad, por lo que la mejor forma de conocer y comprender el pensamiento y sentimientos de los sujetos de estudio respecto del amor y de su sexualidad fue a través de entrevistas profundas a modo de charla, lo cual permitió que los entrevistados tuvieran empatía con el entrevistador y compartieran una cuestión muy personal de su vida, como lo son sus relaciones de pareja.

Para conocer su percepción sobre el amor y sobre sus sexualidades fue necesario comprender los discursos que estructuran en torno al concepto, pero resultó igual de importante conocerlo a través de las prácticas en las que se puede objetivizar su percepción; por ello, en la última parte de este artículo se desarrolló un contraste analítico a partir, insistimos, de su discurso entre las percepciones y la forma en que los sujetos inician o continúan una relación de pareja.



Los sujetos de estudio fueron jóvenes varones de entre 23 y 29 años de edad, con preferencias homosexuales, de todos los niveles académicos, estratos sociales y económicos de la ciudad de Guadalajara. Este estudio se centra en las prácticas sexuales, sin embargo, la investigación que realizamos es mucho más amplia ya que en ella analizamos también las prácticas culturales y sociales de los jóvenes homosexuales.

La sexualidad como objeto de estudio de la sociología ha sido retomada desde diversos análisis que se enfocan en procesos de elaboración del discurso o en percepciones sobre ésta. La suerte que ha corrido sexualidad socialmente como algo prohibido, rechazado, marginal e incomprensido se vuelve evidente en hechos históricos y religiosos como Sodoma y Gomorra o el argumento de que fornicar es un pecado si no tiene como fin último la reproducción, o que los códigos penales y civiles le den la razón a la iglesia en este aspecto, etcétera.

Ante esta visión reproductiva de la sexualidad, la sociedad privilegia las relaciones heterosexuales por encima de las homosexuales; los avances ganados en materia de derechos sexuales en algunas entidades del país muestran el ritmo lento con el que caminamos en este sentido, y la carga moral que seguimos dándole a las relaciones sexuales.

Lo que se ha dicho en los análisis sobre la homosexualidad

Los estudios sobre homosexualidad se remontan a la década de los cincuenta, en el siglo pasado, con Hooker (1957) quien publicó la primera investigación que se realizó en Estados Unidos de América. El enfoque que esta autora retomó es el psicológico, y en su investigación lo que buscó realizar un comparativo entre la salud mental de los homosexuales respecto de los heterosexuales. Los resultados representaron un cambio brusco en la percepción que hasta el momento se tenía de la homosexualidad como perversión social o trastorno psicológico, pues no había diferencias en la salud mental de los hombres homosexuales respecto de los heterosexuales. Lo que le siguió fueron una serie de estudios sobre el tema que buscaban comprender la homosexualidad ausente de una patología.

Sin duda, la lucha feminista y los movimientos antirracistas dieron un giro a la idea social y al autorreconocimiento de los sujetos homosexuales. Al igual que Hooker, Bell y Weinberg (1978) analizaron a hombres y mujeres en los Estados Unidos. El mérito de éstos fue la



adaptación de una escala aplicada a heterosexuales al contexto homosexual. Como Hooker, corroboraron que la homosexualidad es ajena a una patología y propusieron cinco categorías que relacionaban al homosexual con su estilo de vida: *monobloc*, cuyas relaciones son exclusivamente monógamas; *abierto acoplado* y *funcional*, con relaciones relativamente abiertas; *disfuncional* y *asexual*, con relativo desinterés por el sexo.

A estos estudios siguieron los realizados por Álvarez-Gayou (1984), quienes analizaron los factores psicosociales de la sexualidad en la homosexualidad. Por su parte, Lizárraga (1980) fue pionero en estudios sobre homosexualidad en México y retomó la perspectiva social para su análisis.

En Latinoamérica el estudio de la homosexualidad se centró en los antropológicos llevados a cabo en los años setenta y ochenta por Carrier (1976), quien estudió el comportamiento sexual entre hombres mexicanos integrando la perspectiva sociocultural. A partir de este punto las investigaciones abarcan desde los estilos de vida, las representaciones sociales, la conducta sexual y el deseo sexual, así lo demuestran las desarrolladas por Donoso (1970), Puig (1976) y Lancaster (1992).

Los espacios sociales de socialización y sexo-afectivos fueron explorados por Gruzinski (1996) y González (2004), los cuales analizaron los baños públicos de la Ciudad de México, así como la frecuencia con la que los heterosexuales visitan espacios donde socializan con jóvenes de diversos estratos sociales.

Los estudios homosexuales en México

Para retomar el análisis sobre la homosexualidad en México, es necesario conocer el camino que ha recorrido la sexualidad como objeto de estudio. En México, la sexualidad ha estado de la mano de investigaciones de género, así como de análisis sobre salud sexual y reproductiva; sin embargo, en la medida que profundizan se van independizando aunque mantienen vínculos teóricos (Parrini y Hernández: 2008).

La discusión en torno a la sexualidad en México tiene sus antecedentes en los años setenta con los estudios de corte feminista, los cuales abogaron por la sexualidad como un derecho humano y han materializado diversas políticas públicas. Para los noventa, los trabajos cualitativos sobre sexualidad ocuparon un lugar importante en la literatura antropológica y sociológica, y permitieron establecer vínculos entre la



sexualidad y las instituciones sociales, como la escuela, la familia y la Iglesia. Por ello, los primeros análisis sobre sexualidad entre personas del mismo sexo también centraron su atención en las relaciones de género, en primer termino. Es importante resaltar que en los ensayos sobre la homosexualidad es necesario hacer hincapié en las diferencias culturales e identitarias que prevalecen entre los homosexuales, lo que los convierte en un grupo sumamente heterogéneo para su estudio y observación. Así, los textos sobre sexualidad y homoerotismo pueden centrarse en dimensiones diversas como estudios sobre homosexuales que habitan en espacios rurales o urbanos, sobre los migrantes o el trabajo sexual, entre otros.

El trabajo de Carrier, quien estudio Guadalajara, es pionero en México, ya que retoma la homosexualidad como sinónimo de comportamiento sexual y no como un proceso de identificación socio-cultural. Este investigador analizó a 85 personas en el periodo anterior a la epidemia de VIH, de tal suerte que en su ensayo no aparece la visión homosexual de la mano de esta epidemia, por el contrario, describe puntualmente la vida de hombres homosexuales antes de ésta, así como las estrategias que estos hombres llevaban a cabo para mantener y asumir su sexualidad en contextos de rechazo.

El estudio descriptivo realizado por Carrier fue tan amplio que retomó la iniciación, los lugares de reunión, los horarios, los encuentros y las relaciones familiares de los homosexuales. Concluyó que los este sector de la población en Guadalajara había tenido pocos cambios durante el tiempo en el que llevó a cabo la investigación (de la década de los setenta a mediados de la década de los noventa), a pesar de la diferencia en la percepción social. Según este autor, los homosexuales perpetraron las mismas estrategias de los años setenta durante dos décadas: mantener en la medida de lo posible oculto su comportamiento homosexual por vergüenza de él o de su familia, o sostener relaciones heterosexuales como una táctica para no exponer públicamente sus vidas. Estos hechos fueron determinantes para que Carrier afirmara que en Guadalajara prevalecía una “subcultura gay limitada”, lo cual volvía aun mas difícil el avance de los derechos sexuales.

Como decíamos anteriormente, los estudios sobre homosexualidad son tan amplios que es necesario delimitar sus observación a un subgrupo específico. En esta línea, Prieur (2008) observó el travestismo en



Ciudad Nezahualcóyotl; además analizó las prácticas, lugares sexuales de encuentros y los discursos que configuraban los bisexuales masculinos para explicar o justificar sus prácticas sexuales. Esta autora encontró un fuerte proceso de identificación masculina en los hombres que jugaban un rol activo en la sexualidad homosexual, sin embargo, descubrió que si bien el discurso que estructuraban era para enaltecer su hombría, en el acto sexual jugaban también el rol pasivo.

La identidad homosexual es afianzada positiva y negativamente, en cierta medida, por distintos conceptos sociales, tales como *mayates*, *jotos*, *raritos*, *gay*. Esta cuestión fue el objeto de estudio para Laguardia (2007), quien centró su atención en las palabras peyorativas utilizadas para referirse a sujetos con estilos de vida homosexual. Su investigación da cuenta de dos tipos de prácticas a las que llamó “tradicionales” y “modernas”, tomando en cuenta si se realizaron antes o después del surgimiento del modelo gay actual. Destacó el hecho de que la identidad gay marca no sólo las prácticas sexuales, sino, además, las socioafectivas, ya que dota a este grupo social de un sentido de pertenencia y pugna por relaciones amorosas más equitativas.

A partir del estudio de Laguardia, los siguientes trabajos tuvieron un marcado énfasis en identificar las identidades que surgieron dentro del grupo homosexual. A finales de la década de los noventa, List (2007) realizó un ensayo sobre los elementos que intervenían en la construcción de la identidad gay. La metodología que utilizó fue etnográfica, por lo cual acudió a bares, cantinas, etcétera de la Ciudad de México, centrándose en el estudio de sujetos masculinos de entre 25 y 40 años de edad. Lo destacable de su investigación fue que mostró varias formas de vivir y representar la homosexualidad, por lo que afirmó que existen homosexualidades. List presentó a la Ciudad de México como un espacio fragmento que permite o facilita la integración de los grupos de gay en “tribus gay”, cuyas asociaciones se deben a que comparten estilos de vida y formas de vivir la sexualidad gay, por lo que establecen diferencias con otros; es decir, cada grupo se apropia de espacios públicos que permiten la socialización y encuentros con sus pares.

En el 2009, Marcial realizó un estudio sobre la identidad y las representaciones del cuerpo en jóvenes gays de Guadalajara. Buscó los análisis que se realizan en torno a la identidad gay configurados a partir de la participación en el movimiento lesbico gay que se gestó en esa ciudad.



Los jóvenes como sujetos de estudio

Tanto los conceptos de jóvenes como los de homosexualidad (gays) han corrido la misma suerte. La noción de jóvenes es una construcción social que se configura en relación al espacio –tiempo donde se desarrolla y parte de múltiples significados–; por ello, el joven y lo juvenil se ven como productos de relaciones sociales donde intervienen factores de tipo económico, social, cultural y político. Desde esta perspectiva, los jóvenes son sujetos sociales activos que participan en la construcción social e individual que les atañe.

La categoría de joven que utilizamos en la presente investigación, con el fin de diferenciarla de juventud, alude más bien a un colectivo, a un grupo unido por su identidad y sentido de pertenencia. En esta medida, la concepción de juventud está supeditada a un proceso histórico y sociocultural de las sociedades en un sistema creado de significaciones; está siempre mediada por una definición elaborada de manera institucional. Además, este concepto ha sido usado además para delimitar la estratificación social, pues oímos hablar de “la juventud de hoy”, “de los jóvenes y los viejos”, es decir, es utilizado para referirse a un grupo social determinado. Asimismo, el concepto de joven ha corrido con una suerte similar, y ha sido dotado de significados desde diversos ángulos, de tal manera que su principal característica es la ambigüedad.

Reguillo (1999) considera varias posturas para analizar a los jóvenes; por una parte, la que los entiende desde el punto de vista de “los incorporados” si se les ve como parte del sistema y la estructura social; “los disidentes”, si se les analiza desde su no inclusión en las prácticas socialmente autorizadas, entre otras. Esta autora señala que las clasificaciones fundadas en “[...] las edades de vida, el momento de la mayoría de edad o, desde el discurso biólogo, las transformaciones corporales, evidentemente no poseen sino un valor indicativo y resultarían insuficientes para definir y entender los contextos de una historia social y cultural de la juventud” (Reguillo, 1999: 367).

Por otra parte, Reguillo (1999) identifica tres perspectivas desde la vida cotidiana de los jóvenes: la que retoma la identidad como un factor importante en la comprensión de los estudios juveniles; la que retoma la alteridad como punto de análisis, y la que tiene como eje el proyecto y las prácticas juveniles. Las prácticas juveniles pueden ser analizadas



desde la identidad o desde las prácticas. Afirmar que al final de la década de 1980 comenzó a desarrollarse una perspectiva de análisis que ve al joven como “un sujeto con competencias para referirse en actitud objetivante a las entidades del mundo, es decir, como sujetos de discurso y con capacidad para apropiarse los objetos tanto sociales y simbólicos como materiales, es decir, como agentes sociales” (Reguillo, 1999:366).

También aborda el planteamiento de “la historia cultural de la juventud”, que busca comprender el sentido que le atribuyen los jóvenes a sus prácticas. Un último enfoque, afirma Reguillo, lo constituyen los estudios que se interesan por la relación de los jóvenes con los bienes culturales; sostiene que “hay una preocupación por comprender las interrelaciones entre distintos ámbitos de pertenencia del joven, la familia, la escuela, el grupo de pares” (1999:373).

De acuerdo con las posturas teóricas descritas por Reguillo, deducimos que actualmente la condición de edad no es suficiente para definir a los jóvenes, la edad ya no nos da pautas indicativas de características uniformes y predecibles, pues los jóvenes de diversas edades, géneros y clases sociales muestran también características diversas. En un mismo grupo los jóvenes son diferentes, cada uno tiene características propias, por ello no es correcto referirse a los jóvenes, sino más bien a un grupo de éstos.

El antecedente de los estudios de jóvenes se encuentra en las sociedades postmodernas industriales y siempre asociado a manifestaciones culturales, como la música principalmente.

Pérez Islas (1998), considera que las investigaciones sobre jóvenes se concentran en tres enfoques: los estudios de la escuela de Chicago, interesados en las subculturas juveniles, principalmente a través del análisis del surgimiento de las bandas en la ciudad de Chicago. El segundo, surgió a mediados de la década de los cincuenta del siglo pasado, asociado básicamente al rock, al consumo de esta música en los jóvenes, ya que se les asocia con esta música. El tercero analiza los movimientos que los jóvenes llevaron a cabo en los setenta en oposición a las sociedades modernas, es decir, desde la contracultura.

Consideramos, pues, que la categoría de joven lleva implícita la subjetividad del investigador y el proceso histórico de identificación social e institucional que una comunidad hace de sus jóvenes; de tal suerte que, para retomarla como categoría analítica, se debe definir en función



del objeto de estudio. Para el caso que nos ocupa es necesario plantearnos al joven desde sus practicas sexuales y, más específicamente, al joven varón que tiene práctica sexual con otro hombre.

Una forma de abordar el concepto es no referirse a los jóvenes de manera generalizada, sino pensados como una cultura. “Las culturas juveniles se refieren a la manera en que las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante construcción de estilos de vida distintos, localizados en el tiempo libre, o en espacios intersticiales de la vida institucional” Feixa (1998: 84); de esta manera, los jóvenes gays de Guadalajara comparten entre si ciertas expresiones y estilos de vida que los configuran como una cultura juvenil.

Los estilos (como las manifestaciones simbólicas respecto de sus prácticas) y las prácticas que estos jóvenes construyen los diferencian de grupos de jóvenes heterosexuales de la misma edad, grado académico o estrato económico, lo cual constituye una cultura juvenil.

Sin ahondar en la discusión sobre el concepto homosexual o gay nos limitamos a puntualizar que no pensamos en el homosexual sólo desde sus inclinaciones sexuales o como una manifestación de su intimidad, sino como aquel grupo social juvenil con manifestaciones culturales, sociales, familiares, políticas y sexuales diferenciadas, que los configura como una cultura juvenil.

Iniciación y vida sexual

En este artículo nos referimos a jóvenes homosexuales de clase media. Al momento de realizar este estudio la mitad de los sujetos vivía con su familia de origen, y la otra mitad había establecido su residencia de forma independiente. Sólo dos de ellos no tenían estudios universitarios.

Los resultados aquí vertidos retoman la sexualidad como un proceso que, como tal, tiene un inicio y una evolución; así, retomamos el concepto de trayectoria sexual para hacer mención a una historia inacabada en un continuo que se construye con el día a día. Las narraciones dan cuenta de la iniciación sexual pero también de su desempeño posterior. Organizamos los datos cualitativos en torno a cinco dimensiones para facilitar su manejo: la iniciación sexual, el control de la situación en el acto sexual, el margen de negociación, el lugar físico donde desarrollan el acto sexual y el desarrollo de la relaciones sexuales posteriores.



La iniciación sexual entre homosexuales hombres resulta accidentada, no planeada; evidencia la falta aceptación, de apoyo y el rechazo de instituciones sociales como la familia, la escuela y los grupos de amigos.

La mayor parte de los relatos recabados muestran un proceso de iniciación tenso. Narraron situaciones y escenarios con dificultad, pues no tenían el control pleno de la situación, este hecho se evidencia con los siguientes testimonios.

Entrevistadora: ¿Me puedes platicar cómo fue tu primera relación sexual?

Entrevistado: Mm... bueno yo tendría entre catorce y quince años. Mi papá se fue a vivir a Estados Unidos, allá trabaja en el campo. Yo acá me quedé con mi mamá y mis hermanos, pero tengo un tío que vive en un pueblo cerca de aquí de Guadalajara y venía por mí para llevarme a trabajar los fines de semana con él. La verdad era muy divertido, trabajaba, me daba dinero y todo el fin de semana me compraba lo que quería, pero ahí había un señor, ya casado como de treinta años, quien siempre que me veía pasar, me gritaba: "¡hey X, ven para saludarte!". Yo iba y duraba un rato platicando. Él me decía: "qué bonitos ojos tienes" y "qué buen cuerpo tienes". A mí, la verdad, siempre se me hizo guapo, pero me daba no sé qué cosa con la esposa cuando salía y, así poco a poco, se fue ganando mi confianza. Después él se iba conmigo al campo, que según eso para platicar, pero la verdad es que me pedía que le hiciera sexo oral, y a mí me gustaba. Ya después yo pasaba y le chiflaba para que saliera. Un día no había nadie en la casa de mi tío. Él vio cuando se fueron y me dijo: "hoy es el día". Yo no pregunté nada, pero después de un rato de platicar se me acercó. Yo creí que sería para que lo chupara, pero no, me tomó de los pantalones y ahí en el campo me lo hizo.

Del mismo modo otro entrevistado comentó lo siguiente:

Entrevistadora: ¿Cómo fue tu primera relación sexual?

Entrevistado 2: Pues me da pena pero se la voy a contar. Fue bien loco, yo no me imaginé que fuera así y tampoco me gustó tanto, pero, en fin, ya pasó, ya qué. Ahora, a veces me acuerdo y me da risa o vergüenza conmigo mismo. Era un lunes en la mañana y no sé ni por qué, pero salí a la calle, a la puerta de mi casa y me quedé ahí parado, viendo nada o quizás viendo a la gente que pasaba. Era día de puente y pasaba mucha gente. Yo estaba distraído, pero de repente volteo y veo una camioneta gris, medio vieja, estacionada en la calle enfrente de mi casa. Adentro vi a un señor joven que me hacía señas. Yo creí que me preguntaba algo y me cruce para escucharlo mejor, pero cuando me



acerqué a la camioneta vi que tenía su pene en la mano. Me dijo: "Ven, súbete, vamos a dar una vuelta". Yo me reí y me subí, nunca pensé que fuera joto. Ya en la camioneta me dijo que ya me había visto algunos días antes con otros amigos. No tardamos ni cinco minutos cuando llegamos a un taller, no recuerdo de qué era el taller, y me dijo: "A ti te gusta esto ¿no?, acomódate". Y yo sin pensar, me bajé de la camioneta y me incliné en el sillón. Y así fue, ja,ja,ja, qué loco, ¿verdad?

Finalmente, y por falta de espacio retomaremos un relato más:

Entrevistadora: ¿Recuerdas cómo fue tu primera relación sexual?

Entrevistado 3: Sí, yo estudiaba la secundaria y tenía dos amigos que no eran homosexuales ni nada, pero nos gustaba mucho jugar videojuegos en mi cuarto. Yo ya sabía que me gustaban los hombres porque siempre que llegábamos nos quitábamos los zapatos y el pantalón para estar cómodos, y a mí siempre me causaba morbo verlos, pero yo creí que no se daban cuenta. Ese día estábamos gritando, y comenzamos a pelear, sólo de carrilla, como tipo luchitas, pero ándele que cuando nos separamos mi compa y yo, él la tenía bien dura. Cuando el otro amigo lo vio le dijo: "¡Eh! ¿Te quieres coger al W?". Yo me asusté porque pensé que ya me había cachado, o porque le di un roce sin querer, pero no, y así quedó. Al día siguiente quiso venir pero no le dijo nada al otro, y también se hizo el que jugaba conmigo, y cuando estábamos bien calientes me dijo: "¿te animas?, yo sí", y le dije: "llégale pues", pero el no es homosexual ya se casó y todo.

Estas narrativas nos muestran, por un lado, que la iniciación sexual se sale de control del joven homosexual, ya que si bien en sus relatos no hay muestras de enojo, tristeza o culpa –tampoco se puede decir que hayan sido víctimas de abuso–, se da en situaciones circunstanciales no planeadas ni anticipadas por ambas partes, es más bien un acto individual con consentimiento pasivo de la otra parte; así, los espacios sociales de la iniciación sexual no fueron los apropiados: el campo, un taller, la recámara de uno de ellos.

Ante este escenario, es evidente que los jóvenes tienen una significativa carencia de información sobre sexualidad y las prácticas de riesgo en su primera relación sexual. Sus experiencias configuran escenarios de falta de control, improvisación y de condiciones fragilidad para ambos; parecen reproducir un esquema de sumisión, de homosexual pasivo. En la mayoría de los casos (de todos los expuestos aquí y de la



mayoría estudiada) la iniciación fue vivida como situación ambivalente y dominada por la iniciativa del varón activo, que si bien no les genera recuerdos negativos, tampoco la perciben como una buena experiencia vivida, sino como algo que se dio porque las circunstancias o el azar los llevaron hasta ahí.

Un dato importante de resaltar, es el hecho de que los jóvenes homosexuales identificaron su iniciación como un momento muy específico del acto sexual, ya que si bien, habían tenido acercamientos eróticos previos, no los percibieron o consideraron como iniciación sino hasta el momento de la penetración, y reconocen en este acto la culminación de las prácticas eróticas anteriores.

En términos discursivos, el deseo y el placer quedaron diluidos en el deseo y placer del homosexual activo que toma la iniciativa sexual. El discurso de los homosexuales iniciados no incluyó expresiones de querer hacerlo, de insinuación al otro o cualquier otra referencia que diera indicios de una elección individual, placer y deseos propios.

Los jóvenes entrevistados en este estudio manifiestan un alto conocimiento del uso del condón como principal vía de protección contra enfermedades de transmisión sexual, sin embargo, el uso de preservativos en su iniciación sexual fue nulo, aun cuando en todos los casos su compañero ya había tenido experiencias sexuales previas. Es por ello, que la iniciación es una práctica de alto riesgo entre los homosexuales jóvenes, cuyas parejas sexuales deciden no utilizar ninguna protección, y ellos no la negocian ni la solicitan. Cuando se les preguntó si esa ocasión su pareja había usado condón, todos contestaron que no. Cuando se les preguntó si ellos en algún momento le pidieron que lo usara, la respuesta también fue negativa.

Como se observa en los datos mostrados, los vínculos entre los jóvenes y sus parejas sexuales iniciales no implicaban una relación amorosa en ninguno de los casos, generalmente los iniciadores fueron mayores que los iniciados. Este hecho denota, efectivamente, el papel de sumisión y pasividad que prevalece en la iniciación sexual homoerótica.

La práctica sexual después de la iniciación constituye una biografía de vida sexual que implica la sucesión de relaciones sexuales (Heilborn, *et al.* 2006), pero que en todo momento tiene como punto de partida el inicio de una relación homoerótica o heterosexual. Las sucesivas experiencias sexuales de los jóvenes entrevistados estuvieron fuertemente marcadas



por la decisión individual del sujeto para llevar a cabo el emparejamiento, situación que no se observó en la iniciación; esto denota que, si bien, los jóvenes tuvieron una iniciación accidentada y poco controlada por ellos mismos, este hecho influyó en su vida sexual posterior, por lo que tomaron las riendas de sus deseos y placeres sexuales.

El análisis de las relaciones sexuales, sus modos y sus vínculos nos permite conocer el grado de las relaciones socio-afectivas que tienen los varones homosexuales en contextos socioculturales diferenciados y particulares, así como entender las formas de convivencia amorosa, es decir, si estos constituyen hogares homoparentales o no.

Todos los entrevistados de este estudio tuvieron experiencias sexuales posteriores a su iniciación, sin embargo, éstas no siempre fueron con parejas permanentes; lo que más resalta es la transposición del sueño heterosexual del amor para toda la vida, de un proyecto de vida permanente en el tiempo.

Entrevistado 5: Pues la verdad, a mí sí me gustaría tener una pareja que esté conmigo todo el tiempo. Mira, mi novio, el que tengo ahorita, es un cabrón, y con él sí se me haría bien cañón vivir, por que sé y estoy seguro que me pondría el cuerno cada día. Si ahorita lo hace, porque yo sé que lo hace, pero me hago pendejo, ya sabes¿no?, te dicen el chisme, y dices: "¿ah sí?, pues ahora no lo dejo para que se te quite lo chismoso". Ja, ja, ja, ja, no es cierto, en el fondo a mí me gustaría tener un chavo que me quiera, y que sobre todo quiera estar conmigo por siempre, no sólo a ratos; con quien pueda compartir esto que he logrado.

Entrevistado 2: Bueno pues, yo salgo cada viernes a buscar al príncipe azul y lo que encuentro es un güey que me quiere coger. Es que estoy cansado de andar buscando, y cuando uno piensa que ya lo encontró, que es el indicado, ¡zas!, va uno de los dos y la riega. Así ya tengo años, conozco un chavo y luego otro, y nada. La verdad, no es cierto, no pido un príncipe azul, pero si me gustaría tener una familia mía, con mi chavo y ¿por qué no?, se vale soñar, también con hijo o hija, sería como un sueño llevado a la realidad.

Entrevistado 4: Yo me siento chico aún para establecer una relación formal, de familia y fidelidad. Ahorita prefiero tirarme a quien se me ponga de modo, claro, siempre cuidándome, para ya que cuando esté ruco, de unos 30 o 35 años, ya sentar cabeza y quedarme sólo con uno, pero ya que tenga casa o al menos un departamento, y que haya terminado mi maestría. Apenas la estoy estudiando y tengo todavía



algunos proyectos solo, pero ya después sí quiero buscar un hombre con el cual vivir.

En la mayoría de los casos sus historias sexuales pasadas o actuales implicaban únicamente la satisfacción del deseo, veían en ellas la posibilidad de incrementar la experiencia y los aprendizajes, para llegado el momento, estar con una pareja estable. Los jóvenes, al experimentar el sueño de tener una pareja para toda la vida, con relaciones duraderas, configuran el prototipo de familia heterosexual dominante en los ambientes sociales que colocan por encima de otros valores: tener hijos, casa, es en buena medida el discurso adultocéntrico y heterosexual sobre la vida “perfecta” para sus hijos, y que éstos reproducirán al pie de la letra. Para los homosexuales no es fácil llevar a la práctica este dictado social. En sus discursos aparece una especie de sentimiento de incredulidad objetiva, acompañada de una esperanza interna de alcanzar dicha meta que la sociedad les ha endilgado, se vuelve evidente en frases como “se vale soñar”, “en el fondo me gustaría tener” o “quisiera buscar una pareja”.

La búsqueda de ese ideal de pareja, y la asociación con el futuro y no con el presente, ponen de manifiesto la dificultad de las relaciones presentes y refleja una percepción heredada de los hombres como infieles o promiscuos, pero que algún día “sentarán cabeza”.

Prevalecen dos aspectos fundamentales, que no se encontraron en otros estudios. En los relatos y en su visión del amor eterno (Martínez, 2011): dejan de percibir al matrimonio exclusivo para heterosexuales, así como los hijos y la crianza de éstos en un aspecto exclusivo de las mujeres.

Las reformas a la legislación de la Ciudad de México que permiten el matrimonio entre personas del mismo sexo y la adopción de hijos; así como los adelantos de la ciencia, los cuales posibilitan la disminución de los gastos que implica la gestación *in vitro*, o la renta de un vientre (en la mayoría de los casos de forma clandestina) contribuyen al cambio en las expectativas y proyectos de vida de los jóvenes, que aunque creen que es una odisea difícil de cumplir, también perciben como posible tener hijos en pareja. Este hecho es importante, pues parece que los jóvenes se han desecho de las dos restricciones mentales que Martínez señalaba.

Por otra parte, las relaciones sexuales posteriores a la iniciación de estos jóvenes nos muestran su complejidad y evidencian la heterogeneidad en las formas sexuales de relacionarse.



En general, aún cuando en la mayoría de los jóvenes tenía una pareja estable, a quien consideraba su “novio” o su “pareja”, en el momento de la entrevista, todos tienen relaciones sexuales paralelas. Este hecho puede explicarse por la visión heterosexual del amor conyugal como estático y no muy placentero, por ende, la necesidad de una relación paralela que llene el hueco que deja la pareja estable en la parte sexual.

Al respecto reproducimos los siguientes fragmentos de entrevista:

Entrevistado1: Yo salgo al menos una vez a la semana al vapor o a un cuarto oscuro; la verdad me relaja. A mi chavo lo veo sólo los fines de semana, ya que vive con su mamá, a la cual no la quiere dejar sola. Para mí es muy incomodo vivir ahí con ellos... pues algunas veces lo veo y nos vamos de antro, al cine o a un depa con unos amigos, pero duramos semanas sin sexo y a mí sí me hace falta.

Entrevistadora: ¿En el vapor o el cuarto oscuro tienes amigos?

Entrevistado 1: En el vapor sí, ahí es más fácil, pero el cuarto oscuro no se presta para eso, pero yo me protejo y voy. Yo creo que frecuentar un cuarto oscuro una vez a la semana o a la quincena no te hace ni mejor ni peor persona, y bueno a veces es necesario.

Entrevistadora: ¿Has mantenido una relación sexual más o menos estable mientras estás con otra pareja?

Entrevistado 1: Sí, hay una chavo al que conozco desde hace ocho años, y con él cuando no voy a otro lugar, sólo le hablo y nos vamos a un hotel. X me pregunta si lo he visto en algunas ocasiones, porque él también lo conoce, pero lo niego, no me gustaría tener problemas.

Otro entrevistado comenta lo siguiente:

Entrevistado 3: Yo pienso que de por si en todas las relaciones la gente es infiel, imagínate tú cuando estás con otro hombre, los dos son infieles de la misma manera y está peor la cosa.

Entrevistadora: ¿Tienes otra pareja además de W actualmente?

Entrevistado 3: Sí, algunas veces salgo con alguien, siempre salgo a cafés o bares, pero algunas veces los dos nos vamos a su casa. Él vive solo y llega a mi casa como a la una o dos, y no me dice nada. W sabe que en relaciones como la de nosotros no queda de otra más que confiar.



En este sentido, los sujetos de estudio que en su cotidianidad homoerótica no se limitan a reproducir y reciclar un entorno social simbólico y referente a las relaciones extramaritales, sino que experimentan formas de sexualidad asociada con la cultura homosexual, que se refiere a la frecuencia con la que acuden a baños de vapor públicos y cuartos oscuros para satisfacer su deseo sexual, sin que medie ninguna relación de amistad o emocional. A su vez, mantienen relaciones sexuales paralelas, que además les permiten extender su grupo de amigos y sus redes sociales.

Salta a la vista la forma en la que los jóvenes conocen a sus parejas. Estudios como el de Carrier nos muestran que los lugares tradicionales para conseguir pareja eran los bares, antros, discos, baños de vapor, cuartos oscuros, plazas públicas con incidencia a la socialización homosexual, sin embargo, en los últimos años la cantidad de usuarios de internet en el país se ha duplicado, alcanzando todos los niveles económicos, con la única diferencia de los sitios a los que ellos acceden.

En este contexto se han incrementado también los sitios web que permiten distintos tipos y niveles de interacción entre sus usuarios: salas de chats, redes sociales, comunidades virtuales que invitan a los jóvenes homosexuales a interactuar y conocer a sus iguales. Los entrevistados narraron el uso de espacios virtuales para conocer gente con los mismo intereses, para ligar o, incluso, para tener una cita con el fin de mantener una relación sexual.

Entrevistado 7: A mi novio lo conocí por facebook; es que pertenezco a un grupo donde los administradores deciden quién entra y quién no entra, y ahí me contactó.

Entrevistado 4: Hay una página de internet que se llama bi Guadalajara o gay GDL, ambas tienen sala de chat y ahí entro comúnmente a platicar. Después de dos o tres días de platicar contacto a quien me interesa y ya.

Entrevistado 2: Yo tengo Grindr en mi celular, a esta aplicación le dicen el GPS gay, je, je, je... es que es muy útil. Cuando estoy aburrido entré y me aparecen los gays más cercanos a mí, y así he los he encontrado, incluso cerca de mi casa o del trabajo. Nos ponemos de acuerdo y nos vemos, a B lo conocí por el GPS, es genial.



De esta forma, la socialización en espacios virtuales facilita los encuentros entre iguales y conforma la instancia más rápida y disponible para concertar una cita gay. Así, los jóvenes ven en el internet no sólo espacios de socialización, sino también encuentros comunes de conquista y diversión, incluso de consejería para cuestiones que les atañen.

Conclusiones

A lo largo de este artículo he dejado de lado aristas que no se abordaron en el trabajo completo debido a falta de espacio y a que el tema que desarrollé en la investigación no es pertinente para esta publicación. Sin embargo, cabe destacar algunos puntos importantes. Por ejemplo, las entrevistas a los homosexuales indican que la construcción de sus discursos como sujetos sexuales ha estado permeada por dos tipos de prácticas: la heterosexual y la homosexual, las cuales convierten la práctica sexual gay en algo complejo y heterogéneo.

Por un lado, en el discurso los jóvenes entrevistados anhelan una pareja emocional y sexual estable y duradera, que respoduzca esquemas meramente heterosexuales respecto del tipo ideal de familia. Sin importar la preferencia sexual, la familia monogámica sigue siendo un fin último a alcanzar, tanto en la práctica como en las reformas legales que se han presentado en México en los últimos años. Estas reformas que permiten el matrimonio entre homosexuales, pueden influenciar la perspectiva que se tiene de la relación de pareja entre estos jóvenes, quienes ven mucho más posible establecer relaciones duraderas.

Por otro lado, la influencia homoerótica se presenta fuertemente en las relaciones paralelas que mantienen al margen de su pareja emocional. Este hecho evidencia el discurso de masculinidad y las definiciones que socialmente se tienen sobre ella. De aquí la complejidad que muestran las trayectorias sexuales de los sujetos, tales actos sexuales constituyen para ellos experiencias sin nombre ni afectividad que reflejan, además, el comportamiento sexual heterosexual con las sexo servidoras; es decir, mantener relaciones sexuales con personas que no conocen y que quizás nunca vuelvan a ver, es parte de la construcción identitaria masculina en los jóvenes homosexuales.

La iniciación sexual no constituye para ellos un hecho importante o relevante que pueda significar cambios en la percepción que tienen de sí mismos, el acto fue impulsivo o causal y ayuda a consolidar la iden-



tividad homosexual, pero no marca el patrón sexual que tendrá durante su trayectoria de vida. Si bien, en la cultura homosexual el término virginidad no significa nada, el hecho de la penetración sí es visualizado como sexo, mientras que practicar el sexo oral y las practicas eróticas no son percibidos de ese modo.

Finalmente, los espacios tradicionales de socialización han dejado de ser los únicos lugares para contactar y conocer a nuevas parejas. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación son un medio elegido por los gays para socializar, seducir y conocer personas con sus mismos interés sexuales y socioculturales.



Referencias

- Álvarez-Gayou, J. L. (1984) *El continuo en las expresiones comportamentales de la sexualidad y el expresiograma. Perspectiva Sexológica.*
- Bell, A. y M. Weinberg. (1978). *Homosexualities: A study of its diversities among men and women.* New York, NY: Simon y Schuster.
- Carrier, J. (1976). *Cultural factors affecting urban Mexican male homosexual behavior. Archives of Sexual behavior*
- Donoso, José. (1970). *El obsceno pájaro de la noche.* Barcelona, España: Seix Barral.
- Feixa, Carles. (1998). *De jóvenes bandas y tribus. Antropología de la juventud.* Barcelona: Editorial Ariel. S.A.
- González, C. (2004). *Travestidos al desnudo: homosexualidad, identidades y luchas territoriales en Colima.* Colima: Centros de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social—Miguel Ángel Porrúa
- Gruzinski, S. (1996). *Senderos y de mestizajes.* Barcelona: Paidós. Ibérica.
- Heilborn, M. y Carmen Cabral. (2006). “As trajetórias homobissexuais”, en Maria Luiza Heilborn, Estela M. Aquino, Michel Bozon y Daniela Riva Knauth, *O aprendizado da sexualidade: reprodução e trajetórias sociais de jovens brasileiros.* Rio de Janeiro. Universitária.
- Hooker, E. A. (1957). The adjustment of the overt male homosexual. *Journal of Projective Techniques*
- Laguardia, R. (2007). *Gay en México: lucha de representaciones e identidad.* Volumen 17. México: Alteridades
- Lancaster, R. (1992). *Life is hard: Machismo, danger, and the intimacy of power in Nicaragua.* Berkeley, CA: University of California Press.
- List, M. (2007). *Jóvenes corazones gay de la Ciudad de México.* México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Lizárraga, X. (1980). Hetero/homosexualidad, una modificación de la tabla de Kinsey. *Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia.* México.
- Marcial, R. (2009). Identidad y representaciones del cuerpo en jóvenes gays de Guadalajara. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, 3.
- Martínez, L. (2011). Transformación y renovación: los estudios lesbico—gays y queer latinoamericanos. *Revista Iberoamericana*, 225.
- Parrini, R. y Hernández, A. (2008). *La formación de un campo de estudios. Estado del Arte sobre Homosexualidad en México 1996-2008.* México: Centro Latinoamericano en sexualidad y Derechos humanos.
- Perez, I. (1999). *Viviendo a toda. Jóvenes territorios culturales y nuevas sensibilidades.* Bogotá: Fundación Universidad Central.
- Prieur, A. (2008). *La casa de la Mema: travestis, locas y machos.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Prieur, A. I am Orly own special creation: Mexican Homosexual, Transvestites Construction Femininity, *Young Nordic Journal of Youth Research*, 2.



- Puig, M. (1976). *El beso de la mujer araña*. Barcelona, España: Editorial Seix Barral.
- Reguillo, R. (1999). *Emergencias de cultura juveniles. Estrategias del desencanto*. Guadalajara, México: Grupo Editorial Norma.
- Toro, J. 2005. El estudio de las homosexualidades: Revisión, retos éticos y metodológicos. *Revista de Ciencias Sociales*, 14.







EL IMAGINARIO SOCIAL DE ÉXITO Y FRACASO EN JÓVENES DE COLIMA

Aideé C. Arellano Ceballos¹
Universidad de Guadalajara

Resumen

El trabajo se desprende del proyecto “Jóvenes colimenses: una construcción sociocultural desde su vida cotidiana, problemáticas sociales y expectativas de vida”, y se centra en el análisis del discurso de 69 jóvenes que viven en el estado de Colima, en particular lo relacionado a sus expectativas de vida, poniendo de manifiesto su imaginario social respecto a éxito y fracaso.

Para ello, el documento está organizado en cinco apartados. El primero expone las bases teóricas desde donde entiendo imaginario social, éxito, fracaso y jóvenes. El segundo detalla cómo le hicimos para obtener la información. El tercero esboza el perfil de los jóvenes estudiados. El cuarto presenta el imaginario social que los jóvenes tienen respecto al éxito y el fracaso. En el quinto apartado se esbozan algunas reflexiones sobre los hallazgos.

Palabras clave: Éxito, fracaso, imaginario social, éxito, fracaso y jóvenes.

¹ Doctora en Ciencias Sociales. Profesora Investigadora de Tiempo Completo de la Facultad de Letras y Comunicación de la Universidad de Colima. Integrante del SNI, nivel 1.



Las personas y los grupos están vinculados a la realidad social a través de las representaciones del imaginario social. En este sentido, García-Peña (2007: 24) define como imaginario social a la “expresión, literaria o no, de la percepción de la realidad cultural. La imagen sería la representación de una realidad cultural mediante la cual el individuo o el grupo expresan su visión del mundo en un espacio cultural”.

El imaginario social tiende a constituirse en un lenguaje simbólico. “Lo imaginario recurre a lo simbólico para elaborarse y, simultáneamente, el simbolismo presupone la potencia imaginaria que deje ver las relaciones que no son evidentes y permiten la percepción de nuevos sentidos” (García-Peña, 2007: 25). “El simbolismo supone la capacidad de poner entre dos términos un vínculo permanente de manera que uno representa al otro” (Castoriadis, 2003: 220).

Es a partir del discurso que se manifiestan las experiencias individuales y de grupo con la consecuente visión del mundo, imaginarios sociales y simbólicos que surgen con las vivencias cotidianas. En este sentido, el éxito y el fracaso como categorías de estudio son condicionantes cotidianas que se evidencian en los discursos que los jóvenes expresan cuando hablan de sus expectativas de vida, es decir, de esos planes individuales o grupales que van construyendo en un tiempo social e histórico, conforme con las interacciones que establecen con los demás sujetos y objetos, y que definen su proyecto de vida.

Para efectos de este trabajo la definición de éxito y fracaso se construye a partir del *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* (2010) y del *Diccionario de Antropología* (2000). El éxito es definido como un resultado feliz de un negocio, actuación, cometido o misión; así como también hace referencia a la buena aceptación que tiene alguien o algo. Por su parte, el fracaso se define como algo malogrado, como un resultado adverso de una empresa o negocio, como resultado de un suceso lastimoso, inopinado y funesto. El fracaso, es la falta de éxito o resultado adverso. También el fracaso hace referencia a la frustración cuando se mal logra una meta, deseo, posición o aspiración, es sinónimo de adversidad.

En consecuencia, los jóvenes expresan a través de sus discursos lo que visualizan en su futuro (expectativas de vida), y lo hacen en dos sentidos: uno positivo y otro negativo. Representaciones que en su conjunto construyen un imaginario social de éxito y de fracaso.



Por su parte, al joven lo vamos a entender como

una “construcción cultural” relativa en el tiempo y en el espacio. Esto es: cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición son enormemente variables(...) este proceso tiene una base biológica (el proceso de maduración sexual y desarrollo corporal), lo importante es la percepción social de estos cambios y sus repercusiones para la comunidad... Las formas de juventud son cambiantes según sea su duración y su consideración social. También los contenidos que se atribuyen a la juventud depende de los valores asociados a este grupo de edad y de los ritos que marcan sus límites, ello explica que no todas las sociedades reconozcan un estadio nítidamente diferenciado entre la dependencia infantil a la autonomía adulta. Para que exista la juventud deben darse, por una parte, una serie de condiciones sociales como normas, comportamientos e instituciones que distinguen a los jóvenes de otros grupos de edad y, por otra parte, una serie de imágenes culturales: valores, atributos y ritos específicamente asociados a los jóvenes. Tanto unas como otras dependen de la estructura social en su conjunto, es decir, de las formas de subsistencia, las instituciones públicas y las cosmovisiones ideológicas que predominan en cada tipo de sociedad (Feixa, 1998:18).

De la estrategia metodológica para obtener y analizar la información

El enfoque metodológico del proyecto de investigación del cual se desprende este trabajo fue de corte cualitativo, por medio de la etnografía, con el uso de la entrevista y la observación (ver el siguiente CUADRO).

Objetivo general: Analizar la relación entre la vida cotidiana, las problemáticas sociales y las expectativas de vida de los jóvenes del estado de Colima.				
Pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre la vida cotidiana, las problemáticas sociales y las expectativas de vida de los jóvenes del estado de Colima?				
Objetivos específicos	Preguntas específicas	Método	Técnica(s)	Herramienta(s)
1) Explicar los aspectos culturales, sociales y económicos que caracterizan la vida cotidiana de los jóvenes del estado de Colima.	1) ¿Cuáles son los aspectos culturales, sociales y económicos que caracterizan la vida cotidiana de los jóvenes del estado de Colima?	Cualitativo Etnografía	Observación	Guía de observación
2) Explicar las problemáticas sociales que enfrentan los jóvenes del estado de Colima.	2) ¿Cuáles son las problemáticas sociales que enfrentan los jóvenes del estado de Colima?		Entrevista	Guía de entrevista
3) Explicar las expectativas de vida de los jóvenes del estado de Colima.	3) ¿Cuáles son las expectativas de vida de los jóvenes del estado de Colima?			

CUADRO 1. Estrategias metodológicas.

Para este trabajo sólo se tomó en cuenta la información generada por las entrevistas, en particular los discursos de los 69 jóvenes que viven en alguno de los diez municipios del estado de Colima, especí-



ficamente cuando hablan de sus expectativas de vida y en su discurso hacen manifiesto su imaginario social respecto a éxito y fracaso.

El análisis se realizó a partir de la propuesta de García-Peña (2007: 61), la cual toma al texto como “una entidad multidimensional”. En este sentido, la dimensión textual es oral porque se basa en las entrevistas realizadas a 69 jóvenes. La dimensión discursiva es el discurso social obtenido de ese texto oral. La dimensión social está compuesta por, en este caso, el imaginario social de éxito y fracaso en jóvenes de Colima.

A partir del discurso social de los jóvenes sobre sus expectativas de vida, se localizaron los sentidos (positivos-éxito o negativos-fracaso) del imaginario social que cada uno expresó. Posteriormente, se realizó una clasificación por categorías, de acuerdo al área de la realidad social en la que se inscribe el resultado que el joven visualiza con respecto a su futuro.

Del perfil de los jóvenes estudiados

Clasificar y definir a las personas según una categoría social, es complejo porque se entrelazan variables biológicas y culturales. Para Zermeño *et al.* (2002:18) “ser joven es una condición históricamente construida que remite a los cambios sociales, a las condiciones de género, de clase, de étnicas; por tanto, la mirada analítica está obligada a no cerrar su concepción sobre este fenómeno”.

Para la presente ponencia, el joven es entendido desde la *Teoría del Interaccionismo Simbólico de Mead* (1993) como un sujeto que está constituido bidimensionalmente, por lo exterior (lo social, lo que otros influyen en él) el mí, y de algo que viene del interior: el yo (la subjetividad). Estas dimensiones que conforman al joven (como sujeto) y son las que lo hacen ser diferente de los demás.

Desde este enfoque los jóvenes cuentan con sus propias habilidades, conocimientos y experiencias, las cuales se objetivizan al momento de interactuar o comunicarse con los demás. Es en este proceso de interacción/comunicación que el joven construye sus respuestas y las expresa a través de sus discursos, actitudes y de sus acciones; éstas a su vez, intervienen en la construcción de los problemas sociales que enfrentan y en las expectativas de vida que tienen.

Los jóvenes analizados son 69, originarios de los municipios de Armería, Colima, Comala, Coquimatlán, Cuauhtémoc, Ixtlahuacán, Man-



zanillo, Minatitlán, Tecomán y Villa de Álvarez. Sus edades oscilan entre los 18 y los 29 años. Seis están casados y el resto (sesenta y tres) están solteros. Son treinta y cinco mujeres y treinta y cuatro hombres. Respecto al nivel educativo, siete tienen solo primaria, catorce tienen secundaria, veinte con bachillerato y veintiocho con licenciatura. Los siguientes CUADROS 2, 3, 4 y 5 detallan el perfil de los informantes.

No. entrevista	Municipio	Localidad	Sexo	Edad	Escolaridad	Ocupación	Estado civil
E.1	Colima	Colima	Hombre	18 años	Bachillerato	Estudiante	Soltero
E.10		Colima	Hombre	18 años	Bachillerato	Estudiante	Soltero
E.15		Colima	Mujer	19 años	Licenciatura	Estudiante	Soltera
E.17		Colima	Hombre	18 años	Bachillerato	Estudiante	Soltero
E.20		Colima	Hombre	19 años	Licenciatura	Estudiante	Soltero
E.22		Colima	Hombre	20 años	Licenciatura	Estudiante	Soltero
E.23		Colima	Mujer	20 años	Licenciatura	Estudiante	Soltera
E.3	Villa de Álvarez	Villa de Álvarez	Mujer	21 años	Licenciatura	Estudiante	Soltera

CUADRO 2. Perfil de los jóvenes que estudian.

No. entrevista	Municipio	Localidad	Sexo	Edad	Escolaridad	Ocupación	Estado civil
E.1	Armería	Armería	Mujer	18 años	Primaria	Vendedora de tacos	Soltera
E.2		Flor de coco	Hombre	27 años	Primaria	Elaboración de ladrillo	Soltero
E.3		El Paraíso	Mujer	25 años	Secundaria	Empleada de enramada	Soltera
E.4		Armería	Mujer	23 años	Secundaria	Peladora de pulpa de coco	Soltera
E.5		Armería	Hombre	21 años	Primaria	Elaboración de ladrillo	Casado
E.3	Colima	Colima	Hombre	29 años	Licenciatura	Empleado	Soltero
E.4		Colima	Hombre	28 años	Licenciatura	Empleado	Soltero
E.6		Colima	Mujer	19 años	Licenciatura	Empleada	Soltera
E.9		Colima	Mujer	21 años	Bachillerato	Empleada	Soltera
E.16		Colima	Hombre	25 años	Licenciatura	Empleado	Soltero
E.24		Colima	Mujer	22 años	Licenciatura	Empleada	Casada
E.1	Comala	Suchitlán	Hombre	20 años	Bachillerato	Empleada	Soltero
E.2		Cofradía de Suchitlán	Hombre	20 años	Bachillerato	Empleada	Soltero
E.4		Comala	Mujer	20 años	Secundaria	Panadero	Soltera
E.1	Coquimatlán	Pueblo Juárez	Hombre	18 años	Secundaria	Trabajo en vivero	Soltero
E.2		Jala	Mujer	21 años	Secundaria	Trabajo en vivero	Soltera



No. entrevista	Municipio	Localidad	Sexo	Edad	Escolaridad	Ocupación	Estado civil
E.1	Armería	Armería	Mujer	18 años	Primaria	Vendedora de tacos	Soltera
E.2		Flor de coco	Hombre	27 años	Primaria	Elaboración de ladrillo	Soltero
E.3		El Paraíso	Mujer	25 años	Secundaria	Empleada de enramada	Soltera
E.4		Armería	Mujer	23 años	Secundaria	Peladora de pulpa de coco	Soltera
E.5		Armería	Hombre	21 años	Primaria	Elaboración de ladrillo	Casado
E.3	Colima	Colima	Hombre	29 años	Licenciatura	Empleado	Soltero
E.4		Colima	Hombre	28 años	Licenciatura	Empleado	Soltero
E.6		Colima	Mujer	19 años	Licenciatura	Empleada	Soltera
E.9		Colima	Mujer	21 años	Bachillerato	Empleada	Soltera
E.16		Colima	Hombre	25 años	Licenciatura	Empleado	Soltero
E.24		Colima	Mujer	22 años	Licenciatura	Empleada	Casada
E.1	Comala	Suchitlán	Hombre	20 años	Bachillerato	Empleada	Soltero
E.2		Cofradía de Suchitlán	Hombre	20 años	Bachillerato	Empleada	Soltero
E.4		Comala	Mujer	20 años	Secundaria	Panadero	Soltera
E.1	Coquimatlán	Pueblo Juárez	Hombre	18 años	Secundaria	Trabajo en vivero	Soltero
E.2		Jala	Mujer	21 años	Secundaria	Trabajo en vivero	Soltera

CUADRO 3. Perfil de los jóvenes que trabajan.

No. entrevista	Municipio	Localidad	Sexo	Edad	Escolaridad	Ocupación	Estado civil
E.2	Colima	Colima	Mujer	25 años	Licenciatura	Estudia y Trabaja	Soltera
E.5		Colima	Mujer	25 años	Licenciatura	Estudia y Trabaja	Casada
E.8		Colima	Mujer	18 años	Bachillerato	Estudia y Trabaja	Soltera
E.11		Colima	Mujer	19 años	Licenciatura	Estudia y Trabaja	Soltera
E.12		Colima	Hombre	18 años	Bachillerato	Estudia y Trabaja	Soltero
E.14		Colima	Hombre	19 años	Licenciatura	Estudia y Trabaja	Soltero
E.19		Colima	Mujer	23 años	Licenciatura	Estudia y Trabaja	Soltera
E.21		Colima	Hombre	18 años	Bachillerato	Estudia y Trabaja	Soltero
E.8	Manzanillo	Manzanillo	Hombre	22 años	Licenciatura	Estudia y Trabaja	Soltero
E.2	Tecomán	Tecomán	Mujer	23 años	Licenciatura	Médico pasante	Soltera

CUADRO 4. Perfil de los jóvenes que estudian y trabajan.



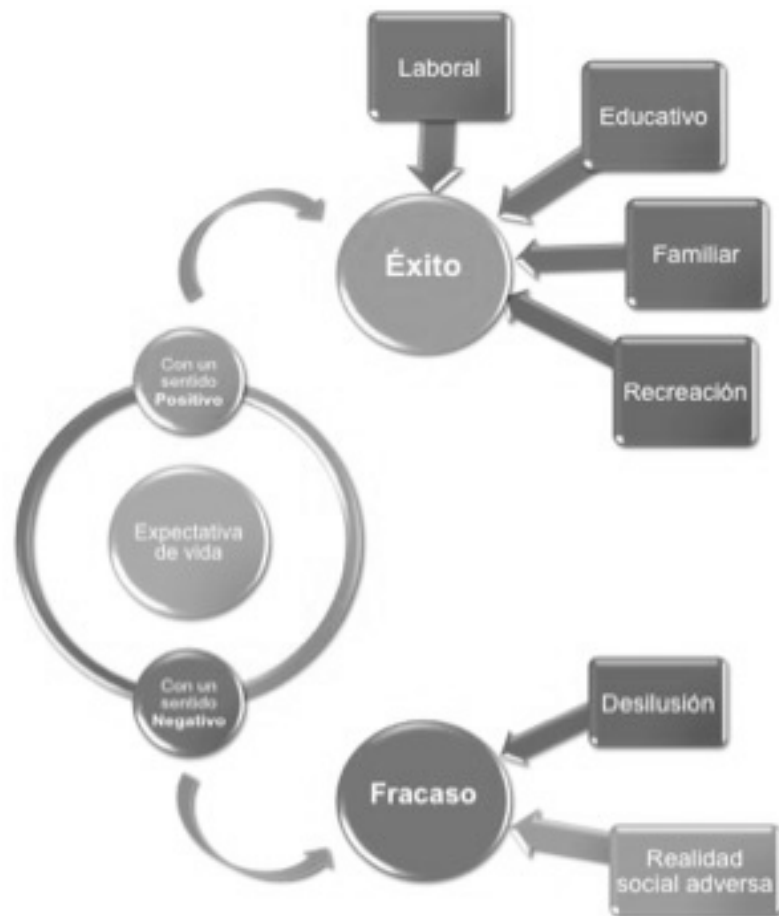
No. entrevista	Municipio	Localidad	Sexo	Edad	Escolaridad	Ocupación	Estado civil
E.7	Colima	Colima	Mujer	24 años	Licenciatura	No estudia y no trabaja	Soltera
E.13		Colima	Mujer	24 años	Licenciatura	Ama de casa	Casada
E.18		Colima	Hombre	18 años	Bachillerato	No estudia y no trabaja	Soltero
E.3	Comala	Suchitlán	Hombre	19 años	Secundaria	Ama de casa	Sotero
E.1	Ixtlahuacán	Las Conchas	Mujer	18 años	Primaria	Ama de casa	Soltera
E.1	Manzanillo	Manzanillo	Mujer	18 años	Bachillerato	No estudia y no trabaja	Casada
E.2		Manzanillo	Mujer	20 años	Licenciatura	No estudia y no trabaja	Soltera
E.4		Manzanillo	Hombre	24 años	Licenciatura	No estudia y no trabaja	Soltero
E.6		Manzanillo	Hombre	18 años	Bachillerato	No estudia y no trabaja	Soltero
E.7		Manzanillo	Hombre	20 años	Licenciatura	No estudia y no trabaja	Soltero
E.9		Manzanillo	Hombre	24 años	Licenciatura	No estudia y no trabaja	Soltero
E.10		Manzanillo	Hombre	26 años	Licenciatura	No estudia y no trabaja	Soltero
E.1	Tecomán	Tecomán	Hombre	23 años	Secundaria	Operador de un camión	Soltero
E.3		Tecomán	Mujer	20 años	Secundaria	Ama de casa	Soltera
E.4	Villa de Álvarez	Villa de Álvarez	Mujer	28 años	Bachillerato	Ama de casa	Casada

CUADRO 5. Perfil de los jóvenes que no estudian y no trabajan.

Del imaginario social de éxito y fracaso en jóvenes de Colima

Al cuestionarlos respecto a lo que les gustaría lograr en su futuro (expectativas de vida), los jóvenes emitieron en sus discursos, respuestas en un sentido positivo y en un sentido negativo. Las respuestas con un sentido positivo (de sesenta y tres jóvenes) se asociaron a éxito, porque los jóvenes creen que sí podrán alcanzar sus metas y están concientes de que con esfuerzo y dedicación lo lograrán. Por otra parte, seis jóvenes respondieron en un sentido negativo, lo cual se asoció al fracaso, ya que ven su presente y su futuro adverso, por tanto, expresan su desilusión ante la realidad social que viven (ver GRÁFICA 1).

De acuerdo con los jóvenes que expresan sus expectativas de vida en un sentido positivo (de éxito), dibujan un imaginario social asociado a lo laboral, lo educativo, lo familiar y la recreación. Pero si analizamos el imaginario social respecto a éxito, con respecto al perfil de los jóvenes, encontramos algunas pequeñas variantes en sus imaginarios sociales.



GRÁFICA 1. Clasificación de las expectativas de vida para identificar el imaginario social de éxito y fracaso en jóvenes de Colima. Fuente: Elaboración propia.

Para los jóvenes que estudian (ocho), sus expectativas de vida construyen un imaginario social asociado al ámbito educativo, laboral y familiar. En lo educativo, los jóvenes opinaron que para ellos es importante terminar su carrera. En lo laboral, todos tienen la idea de obtener un buen empleo para desarrollarse profesionalmente, y sólo uno tiene claro que también quiere conformar una familia (ver CUADRO 6).

Con respecto a los jóvenes que trabajan (treinta), sus expectativas de vida dibujan un imaginario social más diversificado, vinculado a los ámbitos laboral, educativo, familiar y de recreación. En lo laboral buscan mejorar sus condiciones de trabajo, tanto económicas como profesionales. Con relación a lo educativo, quienes no han podido concluir una carrera quieren hacerlo en cuanto les sea posible. En el terreno familiar, los que no están casados, tienen la idea de conformar una familia, y para los que ya la tienen, quieren progresar profesional y



económicamente para sacar adelante a su familia. Con relación a lo recreativo, un joven tiene claro que en cuanto pueda (económicamente) le gustaría viajar (ver CUADRO 7).

No. entrevista	Localidad	Abstracción de <i>expectativa de vida</i>	Sentido	Tipo
E.1	Colima	Trabajar	Positivo	Laborales
E.10		Terminar Carrera	Positivo	Educativas
E.15		Terminar Carrera	Positivo	Educativas
E.17		Familia	Positivo	Familiares
E.20		Terminar Carrera	Positivo	Educativas
E.22		Terminar carrera	Positivo	Educativas
E.23		Trabajar	Positivo	Laborales
E.3	Villa de Álvarez	Obtener un buen empleo	Positivo	Laborales

CUADRO 6. Imaginario social de éxito de los jóvenes que estudian.

No. de entrevista	Localidad	Abstracción de <i>expectativa de vida</i>	Sentido	Tipo
E.1	Armería	Seguir vendiendo tacos	Igual	Laboral
E.2	Flor de coco	Poner mi propia ladrillera	Positivas	Laboral
E.3	El Paraíso	Ganar un poco más	Positivas	Económica
E.3	Colima	Trabajar	Positivas	Laborales
E.4		Doctorado, trabajo	Positivas	Educativas y Laborales
E.6		Terminar carrera	Positivas	Educativas
E.9		Casa, familia	Positivas	Familiares y Económicas
E.16		Empresa Propia	Positivas	Laborales
E.24		Viajar	Positivas	De recreación
E.1	Suchitlán	Seguir estudiando	Positivas	Educativas
E.2	Cofradía de Suchitlán	En algún momento poder seguir	Positivas	Educativas
E.4	Comala	Casarse y formar una familia	Positivas	Familiares
E.2	Jala	Casarse	Positivas	Familiares
E.4	Coquimatlán	Seguir estudiando	Positivas	Educativas



No. de entrevista	Localidad	Abstracción de <i>expectativa de vida</i>	Sentido	Tipo
E.4	Coquimatlán	Seguir estudiando	Positivas	Educativas
E.5	La Esperanza	Casarme y tener mi propia casa, carro	Positivas	Familiares y Económicas
E.1	Alcaraces	Una estabilidad económica, tener una familia y tener un trabajo digno	Positivas	Laborales, Familiares y Económicas
E.2	Cauhtémoc	Seguir estudiando	Positivas	Educativas
E.3	Quesería	Tener negocio propio	Positivas	Laborales
E.4		Seguir estudiando	Positivas	Educativas
E.5		Sacar adelante a mi familia, darle	Positivas	Familiares, Educativas y
E.2	Las Conchas	Sacar adelante a mi familia	Positivas	Económicas
E.3	Manzanillo	Terminar carrera	Positivas	Educativas
E.5		Trabajar	Positivas	Laborales
E.1	Minatitlán	Ser albañil como debe de ser, en lugar de andar de chalán, ya ser patrón	Positivas	Laborales
E.2		Comprar casa, un rancho	Positivas	Económicas
E.3	El Poblado	Sacar adelante a mis hijos	Positivas	Económicas
E.4	La Loma	Darles estudios a mis hijos	Positivas	Educativas
E.4	Tecomán	Creer profesionalmente	Positivas	Laborales
E.1	Villa de Álvarez	Independisarme y seguir creciendo profesionalmente	Positivas	Laborales
E.2		Económicas y educativas	Positivas	Económicas y Educativas

CUADRO 7. Imaginario social de éxito de los jóvenes que trabajan.

Para los jóvenes que estudian y trabajan (diez), su imaginario social está orientado a dos ámbitos: al laboral y al educativo. Para ellos trabajar es muy importante porque les ayuda a salir adelante. Tres de ellos



visualizan que en cuanto puedan quieren crear su propia empresa. Por otra parte, cinco de ellos quiere en algún momento tener las condiciones económicas para poder regresar a la escuela y terminar una carrera (ver CUADRO 8).

No. entrevista	Localidad	Abstracción de <i>expectativa de vida</i>	Sentido	Tipo
E.2	Colima	Trabajar	Positivas	Laborales
E.5		Empresa propia	Positivas	Laborales
E.8		Igualdad	Positivas	
E.11		Empresa propia	Positivas	Laborales
E.12		Empresa propia	Positivas	Laborales
E.14		Terminar carrera	Positivas	Educativas
E.19		Terminar carrera	Positivas	Educativas
E.21		Terminar carrera	Positivas	Educativas
E.8	Manzanillo	Terminar carrera	Positivas	Educativas
E.2	Tecomán	Llegar a ser profesionalista y trabajar	Positivas	Educativas y Laborales

CUADRO 8. Imaginario social de éxito de los jóvenes que estudian y trabajan.

Ahora bien, para los jóvenes que no estudian y no trabajan (quince), las expectativas de vida se representan a través de un imaginario social vinculado a lo laboral, lo educativo y la recreación. En lo laboral, a todos les gustaría obtener un trabajo; en lo educativo, siete quieren tener la oportunidad de terminar una carrera, y en lo recreativo, a uno le gustaría viajar (ver CUADRO 10).

En los discursos de los jóvenes observamos que esperan llegar a un resultado feliz, visualizan una actuación que los lleve a condiciones de autorrealización, buscan mejorar económicamente, están conscientes de que tienen que trabajar y seguir preparándose; lo cual muestra su imaginario social respecto a éxito, en un sentido proyectivo, pues no es algo que hayan obtenido en este momento, sino es su imaginario respecto a qué quieren lograr en su futuro. Tienen claro que el estudio es el camino adecuado para alcanzar el éxito, lo cual nos indica que a pesar de las dificultades en las que pudieran vivir, su cosmovisión está permeada por esa necesidad de cursar una carrera para acceder a mejor nivel de vida.



No. entrevista	Localidad	Abstracción de <i>Expectativa de Vida</i>	Sentido	Tipo
E.7	Colima	Empresa Propia	Positivas	Laborales
E.13		Trabajar	Positivas	Laborales
E.18		Viajar, ser músico profesional	Positivas	Educativas y De recreación
E.3	Suchitlán	Estar mejor económicamente	Positivas	Económicas
E.1	Las Conchas	No, ahorita no lo he pensado	-	-
E.1	Manzanillo	Terminar carrera	Positivas	Educativas
E.2		Terminar carrera	Positivas	Educativas
E.4		Trabajar	Positivas	Laborales
E.6		Trabajar	Positivas	Laborales
E.7		Terminar carrera	Positivas	Educativas
E.9		Terminar carrera	Positivas	Educativas
E.10		Terminar carrera	Positivas	Educativas
E.1	Tecomán	Hacerme de una casa propia	Positivas	Económicas
E.3		Obtener un buen trabajo	Positivas	Laborales
E.4	Villa de Álvarez	Poder en algún momento terminar de estudiar y sacar adelante a mis hijos	Positivas	Educativas y Laborales

CUADRO 9. Imaginario social de éxito de los jóvenes que no estudian y no trabajan.

En cuanto a las respuestas con un sentido negativo, en sólo seis jóvenes su imaginario social está asociado al fracaso. Este tipo de respuestas se hizo presente en el grupo de jóvenes que trabajan, ellos hacen referencia a ilusiones que no podrán alcanzar, ven su porvenir adverso, pues para ellos el futuro es la proyección de su fracaso en el presente. Por lo tanto hay una construcción social de fracaso a partir de la impotencia y la desilusión manifiesta en sus discursos (ver CUADRO 11).



No. entrevista	Localidad	Abstracción de expectativa de vida	Sentido	Tipo
E.4	Armería	Desilusión/Ilusiones rotas (me hubiera gustado ser maestra)	Negativas	Educativas
E.5		Desilusión/Ilusiones rotas (me hubiera gustado seguir estudiando)	Negativas	Educativas
E.1	Pueblo Juárez	Desilusión/Ilusiones rotas (me hubiera gustado ser arquitecto)	Negativas	Educativas
E.3	Coquimatlán	Desilusión/Ilusiones rotas (sólo pienso en que tenemos que trabajar para comer y para sacarlos adelante)	Negativas	Económicas
E.6	Quesería	Desilusión/Ilusiones rotas (para qué, uno se hace ilusiones)	Negativas	—
E.7	Cuauhtémoc	Desilusión/Ilusiones rotas (me hubiera gustado ser maestra)	Negativas	Educativas

CUADRO 10. Imaginario social de fracaso de los jóvenes que sólo trabajan.

Reflexiones finales sobre los hallazgos

En este ejercicio observamos que tanto el éxito y el fracaso están representados a través del discurso emitido por los jóvenes. El éxito visibilizado en cuatro ámbitos de su vida cotidiana: lo laboral, lo educativo, lo familiar y la recreación. El hecho de que los jóvenes obtengan un empleo, pongan su propio negocio, conserven el empleo que ya tienen, crezcan profesionalmente, ganen más, mejoren económicamente, tengan casa propia, compren un auto, conformen una familia, saquen adelante a su familia —para quienes ya se casaron o viven con su pareja—, retomen sus estudios, terminen una carrera, le brinden educación a los hijos y viejen, indica que estos jóvenes tienen un sentido positivo de la vida; de una u otra manera están visualizando que quieren estar



en mejores condiciones profesionales, afectivas y económicas, y van en busca de la felicidad y de la autorrealización.

Por su parte, sólo seis jóvenes tienen un imaginario social de fracaso asociado a la impotencia y desilusión (o ilusiones rotas). Aquí manifiestan un sentido negativo de su vida, quizás las condiciones tan adversas que les ha tocado vivir, les hacen pensar que su futuro no puede ser de otra manera.





Referencias

- Castoriadis, Cornelius. (2003). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.
- Feixa, Carles. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona, España: Ariel.
- García Peña, Lilia Leticia. (2007). *Etnoliteratura, principios tercios para el análisis antropológico del imaginario simbólico-mítico*. México: Universidad de Colima.
- Mead, G.H. (1993). *Espíritu, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductismo social*. España, Paidós.
- Real Academia de la Lengua Española. (2010). 16 de febrero de 2011. Sitio web: <<http://www.rae.es/rae.html>>.





TERCERA PARTE

Desarrollo social y juventud





PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EVALUAR EL IMPACTO EN PROYECTOS DE DESARROLLO COMUNITARIO: CASO *ENRÉDATE*

Ana Isabel Zermeño Flores
Universidad de Colima

Resumen

Se adapta la metodología de Mapeo de Alcances (MA) para dar seguimiento y evaluar el proyecto Enrédate que articula tres ejes de acción y generación de conocimiento: *a)* participación comunitaria para la inclusión digital a través del desarrollo de proyectos comunitarios a través de metodologías participativas; *b)* fortalecimiento de una red académica y, *c)* desarrollo de una plataforma digital para el trabajo colaborativo del grupo comunitario y de la red académica. La adopción de la metodología para Enrédate propone la integración de una etapa de diagnóstico que la versión original del MA no contempla. Entre las aportaciones significativas de este trabajo está el diseño de los instrumentos para las cuatro etapas de *Enrédate*: *a)* diseño intencional, *b)* diagnóstico, *c)* seguimiento y *d)* evaluación.

Palabras clave: Mapeo de alcances, desarrollo comunitario, inclusión digital.



Introducción

Con la intención de dar seguimiento y evaluar los alcances del proyecto *Enrédate*, una estrategia de participación comunitaria para la inclusión digital de grupos marginados de los beneficios potenciales de las tecnologías informacionales (Zermeño Flores, *et al.*, 2007), se propone la adopción de la metodología Mapeo de Alcances (MA), propuesta por el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID), en coordinación con Barry Kibel, del Instituto de Investigación y Evaluación del Pacífico, para adaptar el enfoque de Ingeniería de Alcances al contexto de la investigación en el área del desarrollo, formulado inicialmente por Kibel (Earl, *et al.*, 2002).

El MA es un método integral, flexible y dinámico que resulta útil “para crear mecanismos de planificación, seguimiento y evaluación, que permitan a las organizaciones documentar, aprender y rendir cuentas de sus logros” (Earl *et al.*, 2002: s/p). Es una metodología factible de aplicarse a nivel de organización, programa o proyecto; por lo que dialoga en los diferentes niveles de *Enrédate*: tanto en las réplicas en las comunidades, como en las formas de colaboración del grupo de académicos, especialistas y jóvenes voluntarios.

Esta metodología se concentra en dar seguimiento y evaluar los alcances planteados en lugar del impacto. Porque asume que el desarrollo, como condición de cambio, no es el resultado de un único agente, sino que se logra con la concurrencia de múltiples programas, proyectos y acciones. Esto no significa que el MA desdeña “la importancia del impacto como meta definitiva que los programas pretenden alcanzar” (Earl *et al.*, 2002: s/p); más bien asume su relatividad y complementa la visión en lugar de enfocarse y desgastarse en el cambio de situación o la transformación social producida por las TIC (Atuesta Venegas, 2005), lo que se hace desde el MA es centrarse en los cambios de conductas, relaciones, actividades o acciones de las personas, grupos y organizaciones involucrados en los programas de desarrollo. El seguimiento, por lo tanto, se enfoca en las personas de la comunidad, poniendo atención a las estrategias que el programa o proyecto genera como pertinentes para lograr cambios específicos (ver FIGURA 1).

En este sentido, desde *Enrédate* se busca que las transformaciones concretas se den y que sean congruentes con la visión de la inclusión



digital, como estrategia para participar con igualdad de oportunidades en la Sociedad de la Información y el Conocimiento (CEPAL, 2010; Delnet, 2005; FRIDE, 2006; García Docampo, 2007; OIT, 2001; PNUD, 2001).



FIGURA 1. Ámbitos para el seguimiento.
Fuente: Earl, 2000

El MA se elige frente a otras metodologías posibles¹ porque coincide con las visiones de *Enrédate* en los siguientes aspectos:

- Los proyectos abonan al desarrollo humano, social y ecológico, no lo determinan.
- Para generar cambios profundos en los comportamientos de las personas y los grupos debe delegarse el poder y la responsabilidad a los actores endógenos.
- El primer nivel de observación de los cambios buscados está en los sujetos concretos, no en la abstracción del concepto de desarrollo; por lo tanto, el énfasis de la evaluación debe colocarse en el nivel de las personas, no en el impacto del programa sobre el desarrollo.
- Es necesario tener una visión del mundo que se quiere ayudar a construir y eso traducirlo en el tipo de progreso, desarrollo o mejora socio-ambiental que guiará el diseño y aplicación de todas las estrategias.
- El proceso debe generar conocimiento sobre la realidad y aprendizaje sobre las formas de proceder que debe compartirse con otros.
- Reconocer que la realidad es más rica y compleja que lo planeado, por lo que debe mantenerse una perspectiva flexible que integre lo imprevisto.

¹ Análisis del marco lógico o bien, el método de Gestión basada en los resultados.



- Apuesta por la integración del análisis cualitativo y cuantitativo.

Especificaciones técnicas del Mapeo de Alcances

Actores. En el MA intervienen diferentes actores que tienen asignados diversos roles y que conviene identificarlos antes de describir el método (ver FIGURA 2).

Agentes de cambio. Programas o las organizaciones que llevan a cabo los proyectos de desarrollo. Para Enrédate, es el equipo que coordina y ejecuta el proyecto (investigadores y estudiantes voluntarios).

Agentes externos. Las entidades, donantes o programas exógenos a la comunidad o al grupo que conforman los socios directos. Para Enrédate, son las instituciones que han financiado el programa², las universidades participantes con sus lineamientos institucionales (U de C y UAC), las políticas nacionales e internacionales sobre inclusión digital y desarrollo. Pero si el punto de vista es desde la comunidad, entonces Enrédate resulta ser una agente externo que pretende favorecer algunos cambios en materia de inclusión digital.

Socios directos. Las personas, los grupos y las organizaciones con quienes el programa mantiene una interacción directa y con quienes prevé oportunidades de ejercer influencia. Son las personas de las comunidades que se interesan y participan en los talleres *Enrédate* (niños, mujeres, jóvenes, migrantes, ONG, etcétera). También son los estudiantes voluntarios que participan como tutores de proyectos comunitarios y los académicos que coordinan las estrategias y dan seguimiento a las tareas. Los socios directos son quienes están en el nivel de ejecución del proyecto, a ellos interesa dar seguimiento y evaluar los alcances programados para el aprendizaje y perfeccionamiento de los servicios que este grupo ofrece a la comunidad y las formas de autogestión. “Estos actores son denominados socios directos porque, aunque el programa trabaje con ellos para promover el cambio, no se hallan bajo su control, ya que el poder de ejercer una influencia sobre el desa-

² A la fecha, las fuentes de financiamiento han sido: FRABA de la Universidad de Colima, Universidad de Coahuila, CUDI-CONACYT, SEDESOL.

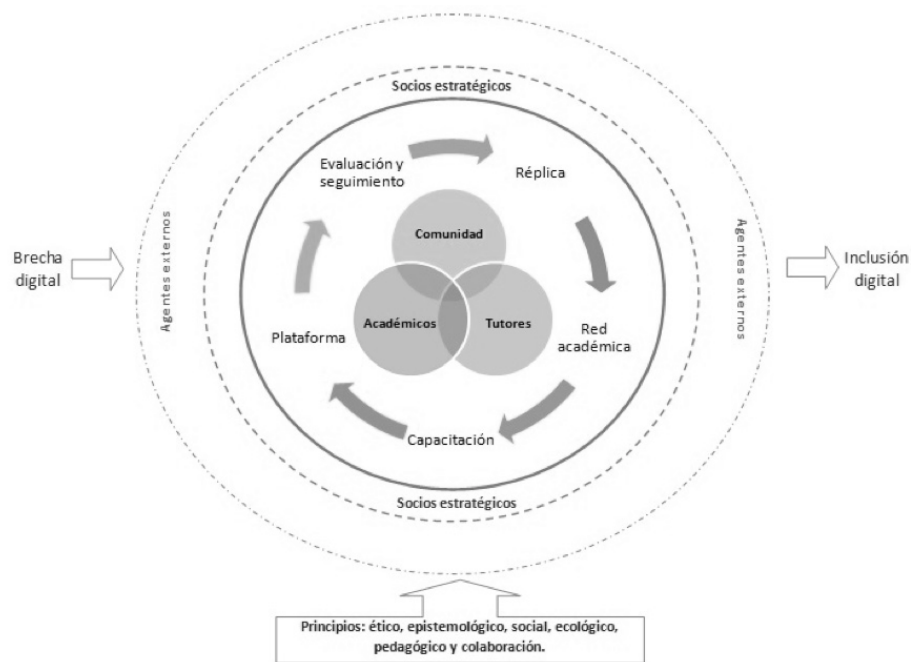


FIGURA 2. Modelo *Enrédate*.
Fuente: Elaboración propia

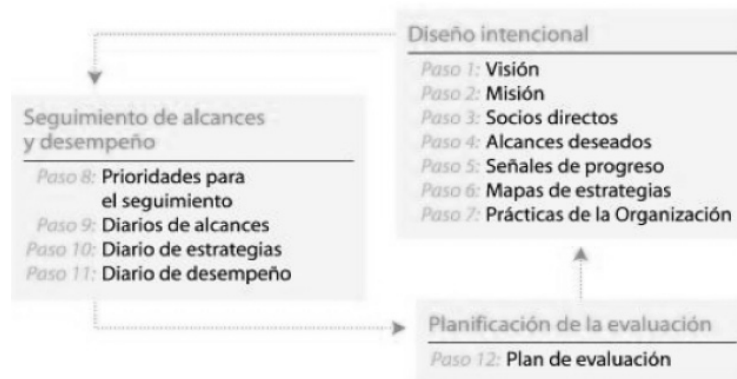


FIGURA 3. Las tres etapas y los doce pasos del Mapeo de Alcances.
Fuente: Earl, 2000

Socios estratégicos. Aquellos actores con los cuales el programa tiene que trabajar pero en los que el proyecto no necesariamente pretende generar un cambio específico; aunque sí se tienen que tomar en cuenta cuando se trata de elaborar estrategias. En las réplicas de Enrédate, los socios estratégicos han sido ayuntamientos, escuelas, centros comunitarios digitales (CCD), INEA, entre otros, con los que se entablaron alianzas para alcanzar los objetivos.



Etapas. La propuesta original del MA contempla tres etapas y doce pasos (ver FIGURA 3); no obstante, para Enrédete, se agrega otra fase para contar con referentes comparativos entre el inicio y los alcances programados.

La integración de la metodología del MA y las necesidades de *Enrédete*, queda en las siguientes cuatro etapas (ver FIGURA 4):

- 1) **Diseño Intencional.** Ayuda a representar la idea de desarrollo que se busca y de manera específica, las metas que se quieren alcanzar en la comunidad y en el grupo de académicos y colaboradores, así como las estrategias a utilizar. El MA plantea cuatro preguntas básicas para satisfacer el diseño intencional del proyecto: “¿Por qué? (¿en qué consiste la visión a la cual el programa desea contribuir?); ¿Quién? (¿quiénes son los socios directos del programa?); ¿Qué? (¿en qué consisten los cambios que se pretenden generar?); ¿Cómo? (¿cómo logrará el programa contribuir el proceso de cambio?)” (Earl, 2000: s/p).
- 2) **Diagnóstico.** Define líneas base respecto a las condiciones del contexto o comunidad, así como las competencias digitales y de participación comunitaria con las que los socios directos inician.
- 3) **Seguimiento de alcances y desempeño.** Contempla el conjunto de estrategias e instrumentos para registrar y valorar los progresos de los socios directos (comunidad, académicos y jóvenes voluntarios). Es el marco que permite dar cuenta de los alcances. El MA “proporciona las siguientes herramientas para recabar datos sobre los elementos identificados a lo largo de la etapa del diseño intencional: Diario de Alcances (señales de progreso); Diario de Estrategias (mapa de estrategias); Diario de Desempeño (prácticas de la organización)” (Earl, 2000: s/p).
- 4) **Planificación de la evaluación.** Permite identificar y desarrollar las prioridades de evaluación del programa en cuestión.

Diseño intencional para *Enrédete*

Esta fase se realizó al inicio del proyecto con la mayor participación de los involucrados en el proyecto: investigadores, jóvenes voluntarios y asesores³.

³ Para guiar la posible aplicación de la estrategia de seguimiento y evaluación propuesta, se agregan los instrumentos más generales y representativos (7 de 22); los otros se identifican

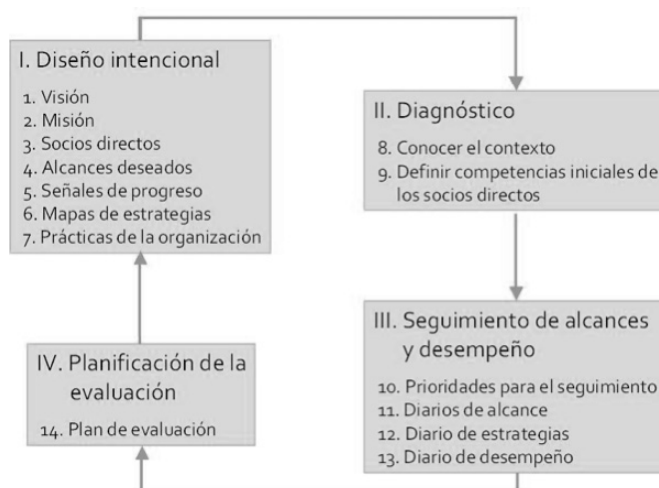


FIGURA 4. Cuatro etapas y catorce pasos para el seguimiento y la evaluación en *Enrédate*.

Fuente: Elaboración propia

Marco general (pasos 1-4)

Como resultados de las sesiones de trabajo, se realizaron diferentes ejercicios para elaborar una representación general consensuada de la lógica de los cambios pretendidos con *Enrédate*, a nivel macro (visión, misión, socios directos y alcances deseados). El INSTRUMENTO 1 recoge los resultados de este trabajo colaborativo.

Para redactar el primer borrador de los alcances deseados por socio directo sobre *Enrédate*, se retomaron los proyectos (réplicas) previos, las publicaciones y documentación correspondiente. Posteriormente, para mejorar la propuesta, a través de la integración dialógica, se entregó a los participantes el documento para su revisión, observaciones y mejora. La intención fue ganar la comprensión de todos y promover que desde el principio el proyecto se asumiera como propio.

Señales de progreso (paso 5)

Otro de los pasos que el MA propone para la etapa de planificación, es la definición de las señales de progreso. Estas señales “reflejan la complejidad del proceso de cambio en cada socio directo y representan la información que el programa puede recopilar para el seguimiento de los pasos hacia el logro del alcance deseado” (Earl, 2000). Las señales de progreso indican progresivamente el cambio esperado por socio directo; identificando desde el mínimo que se espera, hasta el cambio

y describen pero no se incluyen para cuidar los criterios de extensión del documento.



Hoja Conceptual 1: Marco del programa <i>Enrédate</i>	
Visión Somos una suma de redes académicas y sociales altamente eficaces en inclusión digital con una metodología propia que sirve de referente en Latinoamérica para canalizar distintos esfuerzos de apropiación con sentido social de la tecnología, que permitan a la región acercarse a la Sociedad de la información y el Conocimiento de forma incluyente y justa para todos. Busca conformarse como interlocutor de quienes formulan y aplican política pública en inclusión digital, con la intención de avanzar en el aseguramiento de que ésta tenga un carácter incluyente, centrado en la persona y en poblaciones que viven condiciones de vulnerabilidad social.	
Misión Desarrollar investigación básica y aplicada en inclusión digital mediante el trabajo eficaz de redes académicas y sociales que alcanzan sinergia al apoyarse en una metodología propia basada en el liderazgo compartido, la responsabilidad de los participantes y el uso de tecnologías de información y comunicación.	
Socio directo 1 Comunidades locales marginadas de los beneficios potenciales del uso de las TIC. Son niños, mujeres, jóvenes, migrantes, indígenas, ONGs, empresas, instituciones, etc. que forman grupos de aprendizaje <i>Enrédate</i> .	Alcance deseado 1 El programa busca que los grupos <i>Enrédate</i> de las comunidades reconozcan la importancia del conocimiento y la inclusión digital como estrategias para el desarrollo social, humano y ambiental. Que valoren su cultura local, ejerzan la proactividad y el trabajo colaborativo y, que generen soluciones sustentables ante los problemas de su entorno.
Socio directo 2 Jóvenes estudiantes voluntarios interesados en el trabajo comunitario.	Alcance deseado 2 El programa pretende que los jóvenes voluntarios se habiliten como actores estratégicos para el desarrollo (gestores sociales) potenciando actitudes emprendedoras, de liderazgo, solidaridad y responsabilidad social; así como desarrollando cualidades para la observación, la sistematización y la crítica.
Socio directo 3 Cuerpos académicos o grupos de investigadores interesados en la línea de generación y aplicación del conocimiento. Tecnologías para el desarrollo.	Alcance deseado 3 El programa apuesta por que los CAs sean reconocidos en el campo académico y el sector de gobierno estatal, como actores de alta calidad que generan conocimiento y cambios en el entorno de la región en materia de inclusión digital y trabajo comunitario. Son capaces de planificar, sistematizar, producir, aplicar y difundir conocimiento; así como aprovechar las potencialidades de las TIC para trabajar de forma colaborativa, eficiente y satisfactoria.

INSTRUMENTO 1. Marco del programa *Enrédate*.

Fuente: Elaboración propia

ideal. La FIGURA 5 muestra el proceso, y los INSTRUMENTOS 2, 3 y 4, concentran las señales de progreso por socio directo del programa.

Mapa de estrategias (paso 6)

Posteriormente se definieron los mapas de estrategias por alcance deseado. En esta etapa se distinguen dos ámbitos de aplicación para las estrategias: aquellas que van dirigidas al socio directo (I) y las que van para el entorno (E) de dichos socios. Éstas, a su vez, se dividen en tres tipos de estrategias: causales, de persuasión y de apoyo, tal y como se

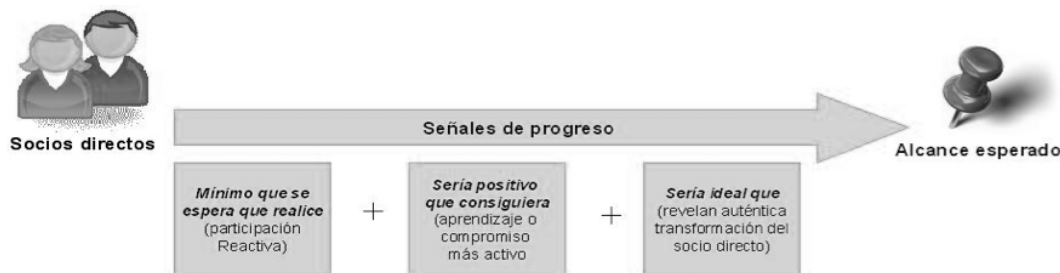


FIGURA 5. Señales de progreso.

Fuente: Elaboración propia Mapa de estrategias (paso 6)



Hoja Conceptual 2: Señales de progreso para los grupos comunitarios <i>Enrédate</i>
Alcance deseado 1 El programa busca que los grupos <i>Enrédate</i> de las comunidades locales reconozcan la importancia del conocimiento y la inclusión digital como estrategias para el desarrollo social, humano y ambiental. Que valoren su cultura local, ejerzan la proactividad y el trabajo colaborativo y, que generen soluciones sustentables ante los problemas de su entorno.
Se espera que los grupos <i>Enrédate</i> 1. Diseñen y realicen proyectos de participación comunitaria dirigidos al rescate, preservación, producción y difusión de contenidos culturales locales, con una visión sustentable y aprovechando el uso de las TIC. 2. Desarrollen habilidades instrumentales para el uso de las TIC (computadora, internet, cámaras fotográficas digitales, cámaras de video digital, grabadoras de audio digital, escáner, impresora, celular, sistemas de almacenamiento de información). 3. Desarrollen habilidades básicas para el uso de software (Word, Excel y Power Point). 4. Desarrollen habilidades básicas para el uso de aplicaciones tecnológicas para la gestión de información, la comunicación y el trabajo colaborativo.
Sería positivo que los grupos <i>Enrédate</i> 5. Incrementen la autoconfianza para el aprendizaje y la generación de nuevos saberes. 6. Mejoren las competencias comunicativas (comprensión, lectura, escritura y oralidad). 7. Incrementen la interacción del grupo para establecer acuerdos de colaboración. 8. Incrementen la autogestión para el funcionamiento del grupo <i>Enrédate</i> . 9. Usan y se apropian de las TIC con un sentido social y creatividad. 10. Incrementen la conciencia y co-responsabilidad sobre la realidad en la que viven. 11. Se conviertan en replicadores de <i>Enrédate</i> .
Sería ideal que los grupos <i>Enrédate</i> 12. Articular una comprensión crítica y responsable respecto a los problemas de la comunidad y en consecuencia, sean capaces de generar soluciones sustentables, incluyentes y justas. 13. Robustezcan el tejido social al interior de las comunidades y entre las comunidades participantes al conformar grupos independientes a <i>Enrédate</i> . 14. Se incorporen de manera proactiva en la SIyC.

INSTRUMENTO 2. Señales de progreso para grupos comunitarios *Enrédate*.

Fuente: Elaboración propia

Hoja Conceptual 2: Señales de progreso para los jóvenes voluntarios
Alcance deseado 2 El programa pretende que los jóvenes voluntarios se habiliten como actores estratégicos para el desarrollo (gestores sociales), potencien actitudes emprendedoras, de liderazgo, solidaridad y responsabilidad social, y desarrollen cualidades para la observación, la sistematización y la crítica.
Se espera que el grupo de los jóvenes voluntarios 1. Desarrollen capacidades para la generación de material de apoyo; así como para la planificación y ejecución de estrategias de aprendizaje vinculadas al uso de las TIC. 2. Desarrollen habilidades para el uso de aplicaciones tecnológicas para la gestión de información, la comunicación y el trabajo colaborativo. 3. Desarrollen habilidades de gestión de información, resolución de problemas y toma de decisiones. 4. Desarrollen capacidades para el diseño, gestión, asesoría y evaluación de proyectos de participación comunitaria.
Sería positivo que los jóvenes voluntarios 5. Incrementen la autoconfianza para el aprendizaje y la generación de nuevos saberes. 6. Mejoren las competencias comunicativas (comprensión, lectura, escritura y oralidad). 7. Incrementen sus capacidades de observación, sistematización y crítica. 8. Mejoren sus actitudes emprendedoras, de liderazgo, solidaridad y responsabilidad social. 9. Fortalezcan habilidades para el trabajo colaborativo desarrollando estrategias de diálogo y acuerdos. 10. Articulen una comprensión crítica y responsable respecto a los problemas del país y en consecuencia, sean capaces de generar soluciones sustentables, incluyentes y justas. 11. Se integren como colaboradores permanentes de <i>Enrédate</i> .
Sería ideal que los jóvenes voluntarios 12. Participen como gestores de desarrollo humano, social y ambiental del país, realizando proyectos alternativos a <i>Enrédate</i> . 13. Integren un proyecto de formación personal que avanza sobre el nivel educativo con el que iniciaron en <i>Enrédate</i> . 14. Se incorporen de manera proactiva en la SIyC.

INSTRUMENTO 3. Señales de progreso para los jóvenes voluntarios.

Fuente: Elaboración propia



Hoja Conceptual 2: Señales de progreso para los cuerpos académicos
Alcance deseado 3 El programa apuesta porque los CA's sean reconocidos en el campo académico y el sector de gobierno estatal, como actores de alta calidad que generan conocimiento y cambios en el entorno de la región en materia de inclusión digital y trabajo comunitario. Son capaces de planificar, sistematizar, producir, aplicar y difundir conocimiento, así como aprovechar las potencialidades de las TIC para trabajar de forma colaborativa, eficiente y satisfactoria.
Se espera que el grupo de los cuerpos académicos 1. Desarrollen habilidades para el uso de aplicaciones tecnológicas para la gestión de información, la comunicación y el trabajo colaborativo. 2. Desarrollen habilidades de gestión de información, resolución de problemas y toma de decisiones. 3. Desarrollen capacidades para el diseño, gestión, asesoría y evaluación de proyectos de investigación y participación comunitaria. 4. Desarrollen capacidades para la producción académica.
Sería positivo que los cuerpos académicos 5. Fortalezcan habilidades para el trabajo colaborativo entre pares y voluntarios desarrollando estrategias de diálogo y acuerdos. 6. Amplíen sus conocimientos teórico metodológicos sobre la sociedad de la información y conocimiento desde una perspectiva compleja, crítica y multidisciplinaria. 7. Amplíen sus conocimientos teórico metodológicos sobre la participación comunitaria para el desarrollo humano, social y ambiental, desde una visión sustentable. 8. Mejoren las competencias para la generación y aplicación de conocimiento científico. 9. Obtengan financiamiento para proyectos de investigación básica y aplicada. 10. Articulen redes de trabajo académico con pares nacionales e internacionales. 11. Mejoren el nivel de consolidación. 12. Se integren como investigadores permanentes de <i>Enrédate</i> .
Sería ideal que los cuerpos académicos 13. Obtengan niveles de consolidación académica. 14. Logren el reconocimiento por parte de la sociedad como grupos especialistas en tecnologías para el desarrollo. 15. Ingresen al Sistema Nacional de Investigadores.

INSTRUMENTO 4. Señales de progreso para los cuerpos académicos.

Fuente: Elaboración propia

concentra en el INSTRUMENTO 5 (lo mismo se aplicó para los jóvenes tutores y los cuerpos académicos de *Enrédate*).

Prácticas de la organización (paso 7)

En este punto se da cuenta de las prácticas, tanto de las actividades como de las condiciones y requerimientos del programa para funcionar bien (ver INSTRUMENTO 8⁴). Según el manual del MA,

⁴ Lo mismo se aplicó para los jóvenes tutores y los cuerpos académicos de *Enrédate*.

Hoja Conceptual 3: Mapa de estrategias para los grupos comunitarios <i>Enrédate</i>			
Alcance deseado 1 El programa busca que los grupos <i>Enrédate</i> de las comunidades locales reconozcan la importancia del conocimiento y la inclusión digital como estrategias para el desarrollo social, humano y ambiental; que valoren su cultura local, ejerzan la proactividad y el trabajo colaborativo y, que generen soluciones sustentables ante los problemas de su entorno.			
Estrategia	Causal	De persuasión	De apoyo
Para los grupos comunitarios <i>Enrédate</i> (1I)	1I1. Replicar <i>Enrédate</i> a través de la plataforma.	1I2. Disponer, a través de la plataforma, materiales guías y demás información que los mantenga interesados y actualizados.	1I3. Constituir redes de apoyo comunitarias, tutores y académicos conectados a través de la plataforma.
Para el entorno de los grupos comunitarios <i>Enrédate</i> (1E)	1E1. Tejer acuerdos de cooperación con instancias de gobierno, sector educativo, sociedad civil e iniciativa privada para procurar el acceso a las TIC.	1E2. Publicar a través de la plataforma las páginas web de los proyectos comunitarios.	1E3. Ayudarles a gestionar apoyos institucionales en programas de emprendimiento.

INSTRUMENTO 5. Mapa de estrategias para grupos comunitarios *Enrédate*.

Fuente: Elaboración propia



El objeto de este paso reside en determinar las prácticas de la organización a las que recurrirá el programa para resultar efectivo. Vistas en su conjunto, estas prácticas de la organización describen una organización que funciona bien, que es sustentable y que tiene el potencial de intervenir e introducir cambios a lo largo del tiempo (Earl, 2000).

Ofrece un panorama sobre tres cuestiones fundamentales para toda organización o programa: ¿cómo funcionará el equipo para mantenerse y cumplir con su misión?, ¿qué está sucediendo? y ¿qué se puede mejorar?; es decir, enfoca sobre conceptos básicos de cualquier programa: relevante, innovador, sustentable y conectado con su entorno.

Conocer el contexto (paso 8)

Esta etapa ayuda a definir líneas base sobre las condiciones del contexto (comunidad) para identificar su potencial apoyo u obstaculización

Hoja Conceptual 4: Prácticas de la organización	
Prácticas	Principales acciones
1. Buscar nuevas ideas, oportunidades y recursos	Aprovechar al máximo las TIC e identificar las principales fuentes de información (documentos o personas) locales, nacionales e internacionales para identificar oportunidades de financiamiento y nuevas formas para configurar proyectos en el área de atención.
2. Buscar la retroalimentación de las principales fuentes de información	Identificar a especialistas en el área para dialogar y registrar sus opiniones, consejos y experiencias en la materia. Aprovechar las sinergias para formar cuadros de asesores.
3. Procurar el apoyo de la autoridad superior más cercana	Participar a las autoridades correspondientes, a través de presentaciones periódicas, sintéticas y llamativas de balances de los progresos realizados en lo que se refiere a identificar, lanzar, desarrollar y concluir proyectos específicos.
4. Evaluar y (re)configurar los productos, servicios, sistemas y procedimientos	Realizar reuniones periódicas para analizar las experiencias en el plano de la prestación de servicios y de los sistemas, con el objeto de identificar y consolidar nuevas transacciones.
5. Comprobar la satisfacción de los socios directos anteriores para obtener un valor agregado	Buscar la retroalimentación de los socios anteriores en función de su satisfacción, de sus cambios y de nuevos requerimientos para determinar mejoras al programa, brindar asistencia o bien, proponer otros proyectos en función de nuevas necesidades.
6. Compartir los mejores conocimientos	Identificar foros o espacios para difundir resultados (ponencias, artículos científicos, manuales, guías, medios, etcétera) y organizar periódicamente seminarios, talleres, charlas, asesorías. Programar recursos destinados al seguimiento y a la difusión de resultados.
7. Experimentar para permanecer innovadores	El programa deja a sus miembros el tiempo y el espacio que necesitan para reflexionar sobre sus Prácticas de la Organización y actividades, proporcionando así un ejercicio de reflexión más creativo. Dedicar un espacio y tiempo personal a la experimentación, organizar actividades de grupo y prestar atención a la salud física, espiritual y mental, tanto en el plano personal como colectivo.
8. Reflexionar a nivel organizacional	Realizar reuniones periódicas para analizar los progresos realizados en lo que se refiere a colaborar con sus socios y concluir transacciones. Llevan a cabo evaluaciones de personal anuales de manera de asegurar que se asignen los recursos humanos oportunos a las distintas prioridades de programación.

INSTRUMENTO 8. Hoja Conceptual 4: Prácticas de la organización.

Fuente: Elaboración propia Diagnóstico



en la inclusión digital de los grupos *Enrédate*. Que una comunidad brinde posibilidades de acceso universal a las TIC favorece las oportunidades de practicar los nuevos conocimientos sobre alfabetización digital y avanzar sobre usos y apropiaciones de las TIC (Kalman, 2003).

El INSTRUMENTO 9 recogió información del tamaño de la población por sexo y edad, escolaridad, población indígena y hablantes de su lengua, principal actividad económica, infraestructura y servicios públicos, equipamiento y acceso a TIC, organizaciones de la sociedad civil y la relatoría del proceso de inmersión a la comunidad (gestión con socios estratégicos, aceptación o rechazo de la población, retos, entre otros aspectos).

Definir competencias iniciales de los socios directos (paso 9)

Antes de iniciar la réplica, conviene definir una línea base sobre los alcances deseados para los socios directos. De manera particular, se buscó ‘sacarle una foto’ a las competencias digitales (ver INSTRUMENTO 10⁵), de participación comunitaria y de manera específica para los grupos *Enrédate* las habilidades de lectoescritura y expresión oral. Estas últimas habilidades interesan sobre todo cuando *Enrédate* trabaja con niños para apoyar su formación.

Hoja Diagnóstico 2: Definir competencias iniciales de los grupos comunitarios <i>Enrédate</i>					
Actividades desde/hasta:					
Contribuyen a este informe:					
		Bajo: 0-40%		Medio: 41-80%	Alto: 80-100%
B	M	A		¿Cuáles son las competencias de los grupos <i>Enrédate</i> ?	¿Quién y qué?
			1	¿Han usado antes algún tipo de TIC?	
			2	¿Con qué frecuencia la utilizan?	
			3	¿La utilizan en lugares cercanos a ellos (casa, escuela, casa de amigos, el trabajo de los padres o hermanos, entre otros)?	
			4	¿Cuánto dominan esas TIC?	
			5	¿Tienen en su entorno a alguna persona que les ayude a usar las TIC o que su ejemplo sirva de modelo?	
			6	¿Han participado antes en proyectos de su comunidad?	
			7	¿Cómo es su competencia en redacción?	
			8	¿Cómo es su competencia lectora?	
			9	¿Cómo es su competencia en expresión oral?	
			10	¿Cómo es su competencia para escuchar y llegar a acuerdos con los otros?	
Observaciones					

INSTRUMENTO 10. Competencias iniciales de grupos comunitarios *Enrédate*.

Fuente: Elaboración propia

⁵ También en este paso se aplicó un instrumento correspondiente para jóvenes tutores y los cuerpos académicos de *Enrédate*.



Seguimiento de los alcances de Enrédate

Plan de seguimiento

Consiste en un marco para rastrear los progresos en los alcances deseados. Los alcances del programa han de evaluarse bajo la óptica de contribución, no de atribución. Es decir, no absolutos sino relativos. El desarrollo se logra en la concertación compleja de múltiples variables no es resultado de un único programa.

La información para el seguimiento se recuperó a través de reuniones presenciales y virtuales para la discusión periódica por parte de la mayoría de los involucrados en el proyecto; además, mediante instrumentos que los participantes llenan y regresan vía electrónica. En cualquier caso, se propicia el análisis colectivo de la información. Un paso fundamental del seguimiento es fijar las prioridades ¿qué se rastreará de forma continua?, ¿qué se evaluará en el futuro? Este razonamiento está guiado por el uso que se pretende dar a la información. Para el caso de *Enrédate*, que remite a una etapa en la que concurre el uso de una plataforma *on line* colaborativa, las prioridades para el seguimiento y evaluación del proyecto en ese momento fueron: *a)* los socios directos en el orden que se mencionan: grupos *Enrédate*, académicos y jóvenes voluntarios; *b)* las estrategias causales para todos los socios directos y sus entornos y, *c)* el desempeño del programa.

El MA sugiere dar seguimiento a tres elementos y comprenderlos de forma interrelacionada, así como contextualizarlos en el entorno en el que se presentan los cambios: *a)* cambios en los socios directos, *b)* estrategias que utiliza el programa para impulsar el cambio en sus socios y, *c)* funcionamiento del programa.

Cambios en los socios directos

Este tipo de cambios se vuelven evidentes en el comportamiento, acciones, actividades y relaciones entre los diferentes socios directos; el seguimiento se realiza a través de un diario de alcances. Entre los ajustes al MA para adaptarlo a *Enrédate*, se diseñaron instrumentos especiales, que dieran cuenta de los cambios que los jóvenes tutores promueven en los grupos comunitarios y los que ellos mismos registraron durante el proceso. Lo mismo aplicó para el cuerpo de académicos. Se busca responder *¿hasta dónde nos movimos y qué faltó?*



Estrategias que utiliza el programa para impulsar el cambio en sus socios

El seguimiento se realiza mediante un diario de estrategias. Se logra a través del seguimiento periódico sobre lo que el programa hace bien o mal, y sobre cómo puede mejorarse o corregirse lo realizado. Es una mirada de mejora continua pero desde la necesaria reflexión del entorno en el que se desenvuelven los socios directos y el mismo programa. Esta contextualización ayuda a interpretar mejor los logros y fracasos del programa; además de corregir rumbos durante el proceso y no hasta el final. Lo que favorece obtener resultados positivos.

Funcionamiento del programa

Enrédete, como unidad organizacional, también necesita revisarse continuamente; se revisa su ejercicio mediante un diario de desempeño y la realización de encuentros periódicos entre los socios directos. Entre otras cuestiones, necesitan plantearse preguntas como las siguientes: ¿De lo realizado hasta el momento, qué debemos seguir haciendo?, ¿qué tenemos que cambiar para mejorar?, ¿qué estrategias prácticas debemos añadir o a cuáles renunciar (aquellas que no han dado fruto, que requieren o exigen demasiados esfuerzos o demasiados recursos para producir)?, ¿ha surgido alguna cuestión que tengamos que evaluar con mayor detenimiento?

Planificación de la evaluación

En esta fase, el grupo o persona responsable de la evaluación, toma en cuenta la información obtenida a través de los diarios de alcances, diarios de estrategias y diarios de desempeño. Se trata de brindar un panorama de los principales elementos que el programa deberá tener en cuenta al realizar dicha evaluación, “entre ellos: el aspecto que hay que evaluar, el uso de los resultados, las preguntas por realizar, las fuentes de información, los métodos de evaluación, el equipo encargado, las fechas en las que tendrá lugar y su costo aproximado” (Earl, 2000). La intención es aprovechar los recursos y buscar una verdadera utilidad de los resultados.



Las preguntas que guiaron este ejercicio fueron las siguientes: ¿Los resultados obtenidos siguen reflejando el sueño o la visión del programa? ¿Es ésta la mejor contribución que *Enrédate* está en condiciones de hacer, refleja la misión comprometida? ¿El marco de socios directos y estratégicos es adecuado para lograr lo deseado? ¿Los productos y resultados derivados del proyecto son los esperados? ¿Acaso estamos haciendo todo lo que podemos para mantener nuestra capacidad de apoyar a nuestros socios?

Conclusiones

Gracias a la evaluación y seguimiento de *Enrédate* se logró mejorar el modelo para promover cambios en las comunidades en materia de inclusión digital, así como el desarrollo de competencias participativas en los jóvenes voluntarios y habilidades de gestión y producción en el grupo de académicos.

La posibilidad de evaluar los alcances en los socios directos permite no solo la mejora continua de la estrategia para las réplicas del modelo en cada comunidad, también favorece no perder de vista la visión y misión de *Enrédate*. Fortalece la coherencia y permite trazar metas de más largo alcance.



Referencias

- Atuesta Venegas, M. d. R. (2005). Valoración de impactos tecnológicos en el desarrollo social de comunidades rurales. Eafit. Sitio web: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/215/21513803.pdf>>.
- CEPAL. (2010). Las TIC para el crecimiento y la igualdad: renovando las estrategias de la sociedad de la información. Conferencia Ministerial número LC/G.2464), llevada a cabo en Lima, Perú: CEPAL.
- Delnet. (2005). Tecnologías de la Información y la Comunicación y Desarrollo Local. Turín: OIT. Sitio web: <<http://learning.itcilo.org/delnet/doc/espa-yol/6.pdf>>.
- Earl, S., Carden, T., y Smutylo, T. (2002). *Maapeo de alcances*. Costa Rica: LUR y IDRC.
- FRIDE. (2006). El empoderamiento. Desarrollo "En Contexto", Sitio web: <<http://www.fride.org>>.
- García Docampo, M. (2007). Perspectivas teóricas en desarrollo local: Netbiblo. Sitio web: <http://books.google.com.mx/books?id=CqqIMCL62K0-C&pg=PR3&source=gbs_selected_pages&cad=0_1>.
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, VIII, 17, 37-66. 27 de mayo de 2003. Sitio web: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14001704.pdf>>.
- OIT. (2001). Salvar la brecha digital: aprovechar las TIC para favorecer el desarrollo económico, la creación de empleo y la erradicación de la pobreza. *TRABAJO*, 38, 1-7. Sitio web: <<http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/inf/magazine/38/wer01.htm>>.
- PNUD. (2001). *Informe sobre desarrollo humano 2001: Poner el adelanto tecnológico al servicio del desarrollo humano*. México: Mundi-Prensa.
- Zermeño Flores, A. I., Rocha Silva, M. A., Aguirre Zamora, E. L., Muñoz Arana, F. J., y Rocha Zamora, M. A. (2007). Una experiencia de intervención comunitaria para el empoderamiento social a través de la apropiación de las tecnologías de información y comunicación. In R. González y M. A. Barrón (eds.), *Experiencias de desarrollo rural. Dos visiones de vinculación universitaria. Colima y Iowa*, (1 ed., pp. 223-244). Colima: RNIU, UDCE, USAID y HED,



EL ESQUEMA CULTURAL POLÍTICO EN JÓVENES PESCADORES DE ARMERÍA, COLIMA, MÉXICO

Amaury Fernández Reyes¹
Universidad Colima

El hombre, en el sentido más literal, es un animal político;
no es un animal social, sino también un animal que no
puede individualizarse sino dentro de la sociedad.

CARLOS MARX

1 . Introducción

La pesca artesanal en Armería no se puede comprender sin el papel que desempeña el poder en la organización de la cooperativa de los trabajadores del mar. Esta reciprocidad entre los pescadores y el poder se da en dos ámbitos: hacia dentro del grupo (centrípeto) y hacia afuera (centrípeto) de la comunidad pesquera. Dicho de otro modo, el poder del sector se refleja a través de conceptualizaciones políticas de los jóvenes pescadores de este municipio colimense.

De acuerdo con el *Diccionario de Política* de Norberto Bobbio *et al.* (1995) el poder “designa la capacidad o posibilidad de obrar, de producir efectos y puede ser referida tanto a individuos o grupos como a objetos o fenómenos de la naturaleza...” (Bobbio *et al.*, 1995: 1190).

Como un fenómeno social el poder es:

¹ Este trabajo contiene parte de los resultados de mi tesis doctoral denominada: *Construcción identitaria de jóvenes pescadores de Armería ante los cambios socioculturales, laborales y medioambientales de su entorno.*



una relación triádica. Para definir un cierto poder, no basta especificar la persona o el grupo que lo retiene y la persona o el grupo al que están sometidos: hay que determinar también la esfera de actividades a la cual el poder se refiere, es decir, la esfera del poder. La misma persona o el mismo grupo pueden ser sometidos a varios tipos de poder relacionados con diversos campos (Bobbio *et al.*, 1995:1191).

El poder significa contar con capacidades particulares para determinar conductas en campos limitados y este tipo de trabajo se desenvuelve en una esfera más o menos amplia, no sólo local. Es decir, el poder se refiere en este caso al trabajo de la pesca artesanal. Es una capacidad y al mismo tiempo una relación entre individuos y grupos, entonces “el poder en relación con el estudio de la política, es aquel que un hombre (o grupo) tiene o ejerce sobre otro hombre (o grupo)” (Bobbio *et al.*, 1995:1191).

En este caso, jóvenes pescadores armeritenses entrevistados aceptan someterse al poder estatal pero con ciertas reticencias críticas. Su actuar o el de otros grupos puede llegar a presentar problemas de conflictividad y, en ocasiones, originar diferencias entre antagonistas, así como producir amenazas, castigos, intervenciones, manipulaciones, competencias y mandatos.

Existen tres métodos para estudiar esta tríada del poder, según, Norberto Bobbio *et al.* (1995). El primero, al que este filósofo reconoce como el método posicional, reconoce la posicionalidad de personas públicas y privadas en el vértice de jerarquías, es decir, saber quiénes ocupan ciertas posiciones para conocer quién detenta el mayor poder.

Propone además el método decisonal, mediante el cual se analizan comportamientos efectivos en un proceso decisonal público, esto es, se estudia la distribución conjunta del poder en la comunidad.

Y por último, menciona el método sociológico estimativo, que consiste en partir del juicio de algunos miembros de la comunidad estudiada, quienes designan y reconocen en otros funciones y misiones que desempeñan en el poder, como individuos conocedores de la vida política de la comunidad y su relación con distintos agentes políticos (1995:1200). Este último método servirá ahora de base para comprender el esquema cultural político, debido a que incluye en el análisis la existencia de poderes informales en este campo, aspecto que los otros dos métodos no consideran relevante. Lo anterior se enmarca en una dinámica social que implica relaciones de poder informales y de reconocimiento legal.



En este sentido, a los jóvenes pescadores se les aplican normas inter partes (entre las partes) destinadas sólo a aquellos que celebran un contrato que cumple con la formalidad con fines probatorios, en este caso varios pescadores han sido inscritos en un registro público por el permiso de pesca otorgado para la realización de su trabajo.

Al respecto, los jóvenes pescadores entrevistados aún se encuentran en la fase de integración al grupo cooperativista de pescadores, y en su mayoría no cuentan con inscripción oficial aunque participen en las actividades de la organización.

Ellos presentan un esquema cultural político, mismo que comparten con los demás miembros del grupo; esquema cultural reconstruido a partir de la propuesta de Quinn (2005), el cual influye en la construcción de un sentido laboral y proporciona también un sentido de pertenencia al reconocer y apreciar su trabajo, lo que configura una cultura de politización al muestra que la política en los jóvenes pescadores se centra en busca de estabilidad, junto con el apoyo del gobierno expresado en la reivindicación y defensa de su grupo ante agentes externos.

2. El origen del esquema cultural político

El esquema cultural político es producto de las metáforas relacionadas con cuestiones de poder, así como de las palabras clave y sus razonamientos vertidas en el discurso del grupo de pescadores armeritenses, pero desde un posicionamiento claro de reivindicación y autodefensa.

Cabe puntualizar que este esquema cultural político da cuenta de cierta marginación política de los pescadores de Armería por su débil representatividad numérica en las estructuras de ocupación del estado de Colima, sobre todo de los más jóvenes, pero tienen relaciones de poder con asociaciones, productores, instituciones de gobierno y agentes internacionales ante los que construyen discursos de resistencia y reivindicación que en ocasiones los pueden conducir a la acción social.

El peso semántico de este esquema cultural se basa en expresiones más literales que figurativas, lo que permite un acceso a la realidad política que les rodea y anuncia las maneras de actuar ante las distintas formas de poder² (económico, político o ideológico) en el ámbito pesquero.

² De acuerdo con la tipología moderna de las formas del poder en el que se basan los medios para su práctica, se encuentran los siguientes: económico, ideológico y político. "El primero utiliza la posesión de ciertos bienes, necesarios o supuestos para tales, en una situación de escasez, para inducir a aquellos que no los poseen a tener



3. La metodología de los esquemas culturales.

Para la reconstrucción se requirió de una configuración interdisciplinaria que incluyó a la antropología, la sociología y la lingüística cultural de Palmer (2000), ésta última fusiona la lingüística cognitiva con la lingüística antropológica, parte del análisis de las relaciones entre lengua, imaginaria (que funciona como la capacidad de imaginar; se forma mediante la lengua)³ y la cultura; esto ayudó a entender desde una perspectiva metodológica cualitativa la internalización de la cultura y la comprensión de la identidad de estos actores sociales, quienes son sujetos pertenecientes a una comunidad de pescadores.

De acuerdo con Naomi Quinn (2005) metodológicamente la reconstrucción de los esquemas culturales se realiza a partir de la ubicación de tres unidades lingüísticas dentro del discurso: *a)* palabras claves o *key words*: las que más se repiten aunque no sean metafóricas; *b)* razonamientos: explicaciones y reflexiones que las personas nos proporcionan sobre un tema determinado; y *c)* metáforas: unidades lingüísticas (tropos) que sirven para describir una cosa como si fuera otra.⁴

Respecto a las metáforas laborales, éstas se agruparon en grupos metafóricos. Para ello, es necesario recordar que el grupo metafórico es una construcción cognitiva que se deduce de las metáforas lingüísticas, como lo ha propuesto Lakoff y Johnson (1980), que aparecen en el habla cotidiana de los pescadores y que proporcionan datos empíricos.

una cierta conducta, que consiste principalmente en la ejecución de un cierto tipo de trabajo. En la posesión de los medios de producción reside una enorme fuente de poder por parte de aquellos que los poseen: el poder del dueño de una empresa deriva de la posibilidad que la posesión o la disponibilidad de los medios de producción le dan de obtener la venta de la fuerza de trabajo a cambio de un salario” (Bobbio *et al.*, 1995:1216). El poder ideológico, que se vincula con la conducta de los asociados por la influencia de ideas formuladas, los valores y el conocimiento que se imparte hacia dentro del grupo (de forma centrípeta), cumpliéndose así con el proceso de socialización necesario para la cohesión e integración del grupo. Y por último, para el grupo organizado, el poder político es la aplicación de la fuerza física por medio de la posesión de instrumentos para la obtención del poder.

³ Para la doctora Gabriela del Carmen González, la metáfora facilita la comprensión de abstracciones y “los hablantes usan numerosas imágenes visuales, que verbalizan, a través de las cuales facilitan al interlocutor la comprensión porque despiertan en él, procesos imaginativos acordes a lo escuchado” (González, 2013:76).

⁴ Entre algunos de los trabajos pioneros en México que han aplicado ésta metodología, se encuentra la investigación realizada por la investigadora y lingüista, la doctora Gabriela del Carmen González, quien reconstruye cuatro esquemas culturales relacionados con el “Volcán de Fuego”, en el estado de Colima, trabajo en el que se basa la presente propuesta teórica y metodológica.



Dentro del presente esquema cultural los agentes gubernamentales como Conapesca, SAGARPA y Semarnat son considerados por los informantes a la vez como representantes del Estado y organismos relacionados con el sector pesquero, pero también como la parte con la que deben concretar acuerdos y ante la que deben acatar ordenamientos y reglamentaciones respecto a la actividad de la cooperativa; estos agentes, por otra parte, tienen la obligación de ayudarles a remediar conflictos, resolver peticiones e inconformidades, así como defender el sector pesquero, el ámbito ecológico y medioambiental dentro de su territorio.

Entre los resultados obtenidos en la presente investigación se encontró en el discurso de los informantes una actitud defensiva (centrífuga) frente a agentes del exterior y de adhesión hacia el interior del grupo (centrípeto), lo que ha influido socialmente en una mayor experiencia de convivencia, cohesión y apoyo.

En los hechos, la defensa de sus espacios territoriales se ha dado ante la sustracción de pesca y especies prohibidas o en veda y el uso inadecuado de redes (tamaños no permitidos), por tal motivo la comunidad de pescadores ha reaccionado con medidas reglamentarias, según sea el caso del delito. Incluso se tiene registrado el despido de algunos miembros de la cooperativa por no acatar el reglamento interno y las acusaciones a pescadores externos al grupo por faltas normativas.

Asimismo, esta relación apunta en el sentido de que necesitan conseguir recursos pesqueros y financiamiento por parte de la organización estatal. La cooperativa como un agente productivo defiende su reconocimiento jurídico y a sus miembros como permisionarios.

Graciela Alcalá, quien ha desarrollado relevantes investigaciones etnográficas de pescadores en el país (Alcalá, 1986; 1999) y en específico en el estado de Colima (Alcalá, 1986; 1992), concuerda con Luis María Gatti (1986), quien dice que “la cooperativa es la forma de organización predilecta para más de la mitad de los pescadores mexicanos” (1986:46). Entre las ventajas de pertenecer a una de ellas, encuentra el acceso a reglamentaciones y sistemas gubernamentales sobre permisos, embarcaciones, artes de pesca entre otros.

En ocasiones es la única opción de organización social para un grupo de poblamiento y de oportunidades laborales para jóvenes habitantes de la costa, como lo observó en cooperativas de Quintana Roo y Veracruz, Gatti (1986).



Este antropólogo describe algunas de las características negativas de las cooperativas del país y de la costa colimense como: “La jerarquía al interior de las cooperativas, la corrupción de algunos de sus directivos, la manipulación política habitual, [que] provocan una serie de conflictos.” (Gatti, 1986:50). Por lo que no deja de ser una organización administrativa-burocrático-política, que presenta beneficios pero también limitaciones.

Nuevamente, nos recuerda Alcalá (1986), que los pescadores son celosos defensores de sus derechos, no solamente frente a otros permisionarios, sino ante la pesca clandestina de barcos extranjeros y de otros estados del país; así también con los representantes de los aparatos del Estado, tal como sucede en este caso de estudio.

A continuación se presentan solamente algunas de las metáforas pertenecientes al esquema cultural político, agrupadas por los grupos metafóricos a los que corresponden.

3.1 Entrar es pertenecer a la cooperativa, y meter a alguien es hacerlo miembro de la cooperativa

Con el ingreso a la cooperativa los jóvenes pueden gozar de un sentimiento de seguridad legal, colaboración y pertenencia dentro de la organización denominada oficialmente como Sociedad Cooperativa de Producción Pesquera el Paraíso, Armería, Colima S.C. de R. L. Esta organización representa un rasgo distintivo de la cultura de los pescadores de Armería, además de ser la única en el municipio relacionada con este sector económico.

La cooperativa es un grupo de trabajo que debe contar con un dirigente, con aptitudes sociales determinadas (liderazgo, responsabilidad, respeto y en su caso carisma) y que los miembros reconocen como tal.

Otra figura importante dentro de la cooperativa es el dueño de la lancha en la explotación pesquera, personaje clave en la comunidad de pescadores. Este pescador, al igual que el presidente, debe estar dotado de aptitudes sociales (*social skills*), es decir, de una construcción social de cualificación (destrezas o capacidades profesionales), tanto para los acuerdos con otros lancheros como para la venta y el arreglo de la jornada con los ayudantes y compañeros.

Es sabido que la pesca es un trabajo físico y manual que se desarrolla generalmente en equipo, es una colectividad de trabajo que busca la



solidaridad colectiva, la cohesión social, lo que produce un sentido de pertenencia hacia dentro (fuerza centrípeta) y frente a los otros (fuerza centrífuga), es decir un sentido de identidad colectiva, diferenciándose de la “otredad”. Por lo que hablamos de un sentido del “nosotros”: “la identidad colectiva supone la emergencia de la definición cultural institucionalizada de una sociedad de referencia, este referente es el “nosotros” (Berriain y Lanceros, 1996:15), aspecto que se refuerza hacia los grupos ajenos, como los salineros, ejidatarios, camaroneros o pescadores sin permiso

... gente ajena que se les nombra piratas que no tienen permiso, no pertenecen a la cooperativa de ahí mismo también se mantienen **(Cuyutlán–25 años–secundaria)**.

Una cooperativa es, por tanto, un grupo de personas perteneciente a la clase trabajadora, que de manera voluntaria acuerda ayudarse al trabajar juntos y reunir recursos con objetivos afines.

Durante los últimos años se ha promovido la “entrada” a una nueva generación, alentada principalmente por el gobierno, sin embargo esta condición favorece a familiares de permisionarios debido a los estatutos de la organización.

Hay que meter pura juventud ya **(Armería–53 años–primaria incompleta)**.

Ellos son nuevos, entrados nuevos aquí los chavales de, de Cuyutlán **(Cuyutlán–77 años–sin escolaridad)**.

Aunque también parece, según los pescadores adultos y adultos mayores, que no existe un compromiso fuerte con la pesca por parte de algunos de los pescadores jóvenes, y esto demerita su involucramiento en la actividad pesquera.

Lo que pasa es que son más morosos pa’venir, lo que pasa es que no éramos ni unos cuarenta, y somos setenta y tantos(...) pero sí somos, es que como te digo todos estos que de nuevo ingreso fueron puros jóvenes casi, son pocos los mayores, casi puro joven **(Ciudad de Armería –62 años–cuarto de primaria)**.⁵

⁵ Las reuniones mensuales de la cooperativa se realizan los domingos y los sábados



El ingreso de los jóvenes responde a la necesidad de crear nuevas fuentes de empleo en esta área económica, que se traduce en un conjunto transferible de relaciones laborales y, en la mayoría de los casos (seis de los ocho informantes entrevistados), han tenido que luchar por un lugar dentro de la cooperativa, donde la edad no es precisamente una ventaja para ellos, lo que se traduce en una especie de lucha simbólica y real como nos muestra Remi Lenoir (1993): “poderes asociados a los diferentes momentos del ciclo de vida, variando la extensión y el fundamento del poder según la naturaleza de lo que está en juego, en cada clase o en cada fracción de clase, en la lucha entre generaciones”(Lenoir, 1993:66).

El campo en que se inscriben los informantes de la tercera generación, debe pensarse en términos de poder, recomienda Bourdieu (1990), como en el caso de la lucha intergeneracional, y deben ser conscientes de las reglas que juegan como “los recién llegados, es decir, por lo general, los más jóvenes” (1990:137), los cuales disponen de menos capital económico, político y cultural.

Considero al respecto, que los jóvenes pescadores entrevistados aprenden de diversas fuentes y presentan varios significados culturales que les hacen reflexionar sobre sus actividades y su lugar en el grupo, pero que están en fase de aprendizaje y de incorporación de nueva información a los conocimientos existentes, lo que Jean Piaget denomina asimilación; es decir, esquemas relacionados con el mundo laboral pesquero.⁶

Creo necesario que además del análisis de las luchas simbólicas, se deben pensar los distintos aspectos que intervienen en esta lucha de generaciones, “las armas que utilizan, las estrategias que ponen en práctica, teniendo en cuenta las relaciones de fuerza entre generaciones y entre las clases sociales y las representaciones dominantes de prácticas legítimas asociadas a las definiciones de una edad” (Lenoir, 1993:66).

La pertenencia a la cooperativa responde a determinadas consideraciones del grupo como: cuotas, relaciones sociales, familiares y también edades:

regularmente son días que sólo algunos jóvenes pescadores aprovechan para reunirse con amigos, en fiestas o ir la “disco”, por lo que se desvelan; además es común la ingesta de alcohol un día antes y por ello muchos no acuden al día siguiente a dichas reuniones y se registra su inasistencia como socios.

⁶ Para Piaget, la mente humana, desde los primeros años de vida, crea esquemas “los cuales son acciones o representaciones mentales que organizan el conocimiento (Santrock, 2004:211).



Es que aquí te puedes meter hasta los 18 años a la cooperativa, pero yo a veces iba con mi papá para estar escuchando, y pues orita ya cumplí los 18 años, y en febrero fue que ya me aceptaron así como socio, ei. Y como allí haz de cuenta que el hijo del que es socio puede entrar sin pagar, porque si otra gente va, tiene que pagar, este, como tres mil pesos para poder entrar. Y yo como soy su hijo y ya era socio él, pues me metieron así de gratis y ya nomás se sigue pagando del mes que son 50 pesos, y pues ya puedo pescar lo que yo quiera pa'vender o así, porque los que nomás están así, están en espera que los acepten. Pueden ir a pescar pero nomás para comer, yo puedo ir para sacar lo que yo quiera, ei... **(Ciudad de Armería–18 años–bachillerato).**

La comunidad de pescadores de Armería tiene entre sus diversos acuerdos, ciertas normas y estatutos que regulan el ingreso y la pertenencia sobre la base del parentesco, la experiencia, el aprendizaje del oficio, obstruyendo la entrada a quienes no son hermanos, hijos, nietos o en su caso personas cercanas de algún miembro pescador.

A la luz de lo anterior, considero que existe cierta marginación hacia este grupo de pescadores, marcada por su categoría de edad; lo que se verifica en el caso de dos jóvenes informantes que no cuentan con permiso para pescar, a pesar de que acuden a las reuniones de la cooperativa, e incluso, uno de ellos es hijo de un permisionario; llevan más de dos años en espera de que se les otorgue su acreditación y así ingresar a la cooperativa. Ejemplo de ello es que de los siete jóvenes informantes mayores de edad, únicamente uno es dueño de su propia lancha, los restantes están en espera de algún apoyo gubernamental.

Pues desde chico siempre he pescado, pero no he estado dentro de una cooperativa, todavía(...) yo permiso no tengo, pero yo haz de cuenta que le trabajo a mi suegro, mi suegro pertenece a la cooperativa(...) Yo que no pertenezco a ninguna cooperativa, pues no tengo lancha ni trasmallos, así pues como socio de alguna cooperativa... **(Cuyutlán – 25 años–secundaria).**

Tradicionalmente no existe una edad para asistir a las reuniones y practicar la pesca de manera informal, como se pudo observar durante el trabajo de campo; sin embargo, la edad reglamentaria exigida para ingresar a pescar de manera oficial (legal) ha sido 18 años de edad, estén casados o no.



Entre otros requisitos se incluyen: el pago de una cuota de ingreso y otra cuota complementaria mensual; el poseer instrumentos para la pesca les beneficia y por supuesto, el conocimiento básico del oficio exigido a cualquier pescador. La forma para demostrar ese conocimiento se da mediante la presentación o el aval de algún pescador conocido en la comunidad o familiar.

Durante los últimos años se produjo una apertura al ingreso de otros pescadores, aún sin ser habitantes de El Paraíso, Cuyutlán o la ciudad de Armería, como se puede observar en el caso de un joven perteneciente al municipio de Tecomán y otros, habitantes de las localidades de Los Reyes, Cofradía de Juárez, Rincón de López y Madrid.

Dicho criterio de filiación prueba que se están presentando cambios al interior del grupo cooperativista, muchas veces por presión gubernamental, restándole a la cooperativa el ejercicio del control general del poder interno. Aunque prevalecen, claro está, las filiaciones familiares y relaciones de compadrazgo, con lo cual se asegura aún el acceso a personas cercanas al aprendizaje pesquero.

Este hermetismo de la cooperativa es estratégico, les sirve como garantía de que los nuevos miembros serán gente de confianza y capaces de cooperar en las pescas colectivas y decisiones importantes. Con todo ello, el énfasis puesto en la filiación, aun cuando no viven específicamente en las localidades costeras, favorece una relación de apertura más cercana y defensiva de sus exclusivos y estratégicos métodos para funcionar y de la solidaridad ante los poblados vecinos de la laguna de Cuyutlán y de sus esteros que compiten por los recursos del mar.

El considerar a la “Sociedad Cooperativa de Producción Pesquera el Paraíso, Armería, Colima S.C. de R. L.”, como la “más sólida” denota orgullo y esfuerzo, así como unión y percepción de estabilidad que les proporciona la organización a sus miembros, por medio de seguridad laboral y sentido de pertenencia.

Dicho sentido de pertenencia es fundamental para el grupo, porque funciona como un elemento aglutinador de experiencias, historias compartidas, conocimientos, concepciones y metas conjuntas, lo que influye en el reforzamiento de una identidad colectiva.

La identidad colectiva de esta comunidad de pescadores se construye principalmente a partir de la organización y participación en la cooperativa:



En las organizaciones también podemos observar estos procesos de construcción de identidades colectivas. Las organizaciones se conforman por actores que interaccionan de manera cotidiana, pueden ser analizadas como redes de identificación que se reproducen desde los procedimientos de distribución de las tareas, hasta el reclutamiento de personal (Chihu, 2002:8).

Los beneficiarios aprecian y reconocen los apoyos otorgados por el gobierno,⁷ sobre todo durante los últimos años. Además de la ayuda que reciben por parte de la SAGARPA, se les han otorgado lanchas de fibra de vidrio y hieleras que han recibido con beneplácito: lámparas, redes, cuchillos, básculas, molinos para carne y otros utensilios. Los representantes acuden a Manzanillo y a la capital del estado para la entrega de documentos y el seguimiento de los trámites correspondientes. Actividades político-administrativas de las cuales se encargan principalmente los líderes del grupo.

Aunque ocasionalmente critiquen el intervencionismo estatal, aceptan sus apoyos y cumplen con los requisitos para obtenerlos. Veamos la percepción del apoyo del gobierno en los siguientes testimonios expresados ante la siguiente pregunta: *¿Qué opinión tienes del gobierno?*

Pos ira orita, pos yo pienso que está orita el gobierno, está bien, porque ha dado muchos apoyos aquí a la cooperativa, este, orita te digo los apoyos que nos van a dar, ¿edá? si califica, pues voy a tener la computadora y varias cosas que me van a dar a mí aparte, ¿edá? Y como a mi papá lo apoyaron con el motor, el que tenía fue un apoyo también del gobierno, ahí les dieron creo que el 70 o el 80 por ciento y él puso lo demás; nomás lo malo es que aquí se lo robaron y todavía debe dinero ei, y pues ya este, creo que ya saben quiénes fueron los que se lo robaron, los agarren y lo devuelvan, porque tiene que pagarlo y sin tenerlo, y pues yo pienso que sí, el gobierno sí está bien orita allí, apoyando (**Ciudad de Armería-18 años-preparatoria**).

Con cosas, los apoyos así que llegaron de lanchas, el presidente de aquí dio una parte y ya lo demás dieron otras, y sí nos ayuda en ese aspecto (**Ciudad de Armería-12 año -primaria**).

⁷ La mayoría de este tipo de apoyos forman parte de políticas públicas relacionadas con políticas socio laborales, que funcionan por medio de programas, planes y aplicaciones que son medidas por el Estado y otros organismos. Ayudan a disminuir conflictos que se derivan de las relaciones del trabajo, para darles mayor seguridad y continuidad de subsistencia a los pescadores ante lo precario del sector; medidas prácticas que regularizan esta actividad.



Ellos distinguen entre el gobierno de la entidad, el municipal y el federal, así como entre sus representantes, acerca de los cuales existen diversas opiniones; sin embargo el gestionar y llevar una relación cordial con los distintos niveles de gobierno lo consideran recomendable, ya que incluso organizan festejos y comidas para dichas autoridades como agradecimiento, con los que están en constante comunicación:

Pos orita estamos. El gobierno nos ha apoyado mucho, tanto orita el municipal nos está apoyando con lo de los arrecifes, porque aquí están unos planes de arrecifes. El gobierno municipal nos está apoyando, el estatal, el federal con recursos y apoyos, nos están entregando en estas fechas. Tenemos ya tres años que nos apoyan el gobierno estatal y federal; con esos apoyos para mejorar nuestro equipo, pa' mejorar las condiciones del pescado también, para que no se nos eche a perder tan rápido en el congelador, para conservar más tiempo el pescado, hieleras, molinos pa' la carne, pa' ceviche, báscula, porque de hecho aquí compramos básculas cada seis, siete meses, eran básculas normales, ya son básculas eléctricas de acero inoxidable, ya nos aguantan más tiempo. Nos están ayudando con un porcentaje muy bueno, nosotros ponemos una cantidad y ellos también, pero de hecho sí, nos están apoyando mucho el gobierno estatal, federal... el municipal también nos ha ayudado mucho **(El Paraíso-23 años-secundaria)**.

Como se presentó dentro del esquema cultural laboral, los pescadores deben invertir en redes, gasolina, composturas del motor y la lancha entre otros gastos, por lo que este tipo de políticas públicas en relación al sector son benéficas para su actividad laboral, como expresan estos jóvenes trabajadores de la pesca.

El gobierno es un apoyo

Un agente relevante para el esquema cultural político, es el gobierno concebido como una entidad de poder con el cual es preferible para ellos llevar las cosas bien, obedecer y acatar sus términos y que les significa un apoyo.

Orita el gobierno nos está apoyando muy bien. No sabemos a futuro qué programas tenga a futuro el gobierno, pero orita nos están apoyando; ojalá se nos haga lo de los arrecifes porque sería más que nada un poco más seguridad tener pescados aquí **(El Paraíso-23 años-secundaria)**.



Gracias a los apoyos que forman parte de las políticas públicas de pesca nacional y de presupuestos destinados al sector, es que algunos permisionarios han actualizado sus equipos y accedido a nueva tecnología, adaptándose a los nuevos tiempos, lo cual consideran benéfico: “el cambio de lo nuevo por viejo”, como en el caso del programa “Motor por motor”.

Sí, ya van hace dos o van a ser tres años que nos ayudaron con el programa de “Motor con motor”, entregamos los motores que teníamos, que de hecho ya ocupábamos cambiar de cuatro tiempos a dos tiempos, de ecológicos, más que nada ya son nuevos. Antes comprábamos seminuevos por la economía, este, y sí nos está favoreciendo **(El Paraíso–23 años–secundaria)**.

El sentido de reciprocidad entre la cooperativa y el gobierno se puede observar a continuación en las siguientes verbalizaciones:

El gobierno orita está apoyando, por lo que hay que también colaborar uno con los sistemas para los apoyos **(El Paraíso–19 años–licenciatura incompleta)**.

Algunos informantes pretenden gestionar permisos relacionados con la captura y venta de cocodrilos para apoyarse económicamente, con las ganancias, aunque consideran difícil conseguirlos porque “el gobierno no se mide para cobrar”. Pero también se encuentran los pescadores que difieren de las anteriores afirmaciones con respecto a los apoyos gubernamentales:

Bueno pos el estatal no nos apoya nada. Lo que es la pesca aquí en Armería, el Federal es el único que nos manda, pues apoyo a los pescadores de aquí de Armería, pero pos del estatal, pos sí que nos deberían de apoyar, hay veces que no sale de la pesca para mantener a las familias. Ya con un apoyo de redes o embarcaciones o algo, pos ya te saldría mejor, no gastarías para hacer eso, pues, ya los tendrías hechos, y lo que es el pescado, producto que saliera, pos, ya te saliera, pos, limpio tu dinero para ti **(El Paraíso–22 años–bachillerato)**.

Con lo anterior se puede afirmar que un elemento importante en el funcionamiento de la cooperativa de El Paraíso desde sus inicios, a principios de los años 80 hasta nuestros días, y que la hace única en el municipio de Armería, se debe a esa “solidez” de la que nos habla su



líder y también a su organización, a diferencia de otras localidades que lo han intentado sin resultados positivos.

Pues aquí en Cuyutlán yo nunca he visto un proyecto, de que por eso yo como de aquí de Cuyutlán voy hasta El Paraíso para podernos relacionar con ellos, y en sí, este, entrar a la pesca que ellos tienen; pero yo digo que aquí en Cuyutlán hace falta que el gobierno apoye ese, pues ese recurso no, de la pesca, pero también faltaría gente responsable que se responsabilizara... porque el gobierno también quisiera, este, no sé yo, algunas 30 o 40 gentes ¿no?, que para poder apoyar, hacer el apoyo. Siento que a lo mejor 30 o 40 gentes son, estarían dispuestas a dedicar su tiempo, su vida en el mar aquí en Cuyutlán **(Cuyutlán–25 años–secundaria)**.

Aquí finalizan los grupos metafóricos que se localizaron dentro del discurso de los pescadores de Armería, Colima. A continuación se exponen las palabras clave y los razonamientos que ayudaron a complementar y configurar la reconstrucción del esquema cultural político.

3.2. Palabras clave

Para el caso del presente esquema cultural aparecieron palabras clave como: apoyos, permisos, cooperativa, gobierno, registro y cuotas, que se localizaron en las verbalizaciones de los pescadores.

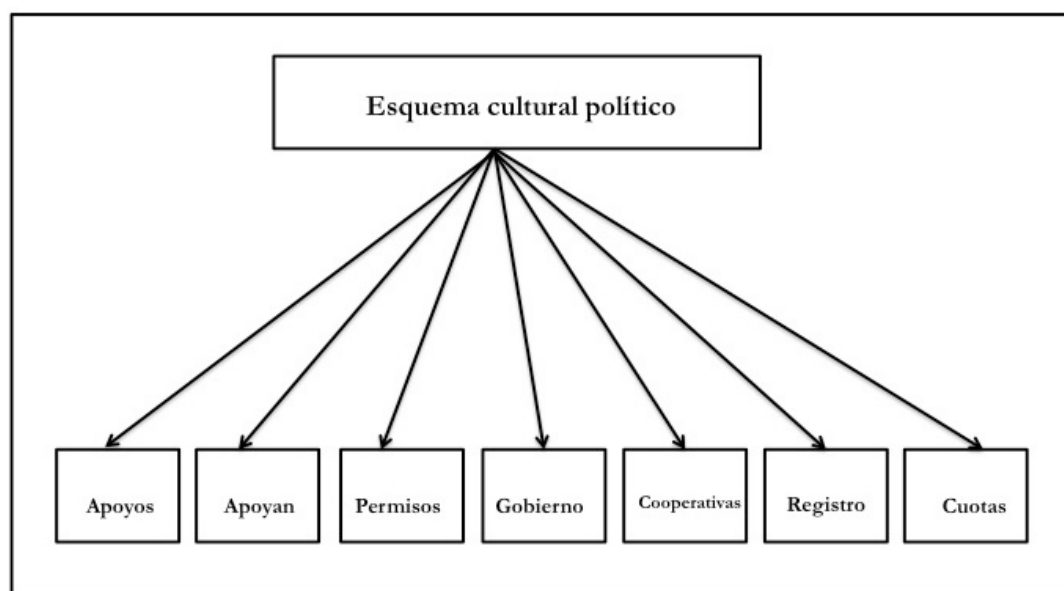


FIGURA 1. Red semántica de las palabras clave correspondiente al esquema cultural político.



3.3 Razonamientos

En cuanto a los razonamientos de los informantes, donde explican sus ideas, las cuales influyen en la reconstrucción del esquema cultural político, y ayudan a conocer la posición política y laboral de la cooperativa frente a otros agentes relacionados con el sector pesquero, se encuentran los que siguen:

Se tiene planeado comenzar [a construir arrecifes artificiales] aquí donde está la boca del estero, donde están las lanchas, aquí mismo construirlos y ya con las mismas lanchas, este, nos van ayudar a trabajar, nosotros a nosotros mismos. Ellos [el gobierno] generan el empleo, nosotros lo ejercemos y que quede aquí mismo en la comunidad, con la misma gente de aquí **(El Paraíso–23 años–secundaria)**.

Conocen por otra parte las facultades y jurisdicciones legales que le corresponden a cada institución de gobierno:

Últimamente se les llama a las dependencias que pertenecemos nosotros, que nos ponen a auxiliar, y ya se ha visto resultados... **(El Paraíso –23 años–secundaria)**.

Como se propuso en la introducción de este esquema cultural la propuesta del concepto de campo de Bourdieu (1995), el campo de la pesca responde a una red de relaciones de poder y de posiciones no sólo ante otros agentes políticos o económicos, sino también entre los propios pescadores.

Al respecto, basta analizar la relación triádica que menciona Bobbio *et al.* (1995) para definir un cierto poder, en este caso, el poder que se tiene sobre un territorio natural y un sector laboral como es la pesca; sobre los recursos naturales y las especies, sobre los permisos y las leyes, no sólo al grupo y la persona que tiene el poder en el campo pesquero o en relación al territorio ni al poder que están sometidos los pescadores de Armería, sino también, y esto es muy importante recalcarlo, determinar que el poder está dentro de una esfera de actividades económicas y laborales específicas, es una esfera del poder pesquero, e incluso, reconocer que los pescadores están sometidos a varios tipos de poderes, entre ellos destacan los poderes estatales (poder político) y poderes económicos de la región.



4. La reconstrucción del esquema cultural político

La reconstrucción de esquema cultural político nos dice que la política en los pescadores está centrada principalmente en la pertenencia a la cooperativa en busca de una estabilidad, junto con el apoyo gubernamental; y se expresa en la reivindicación y defensa de su grupo ante agentes externos.

En este orden de ideas, el esquema cultural político hace referencia a los asuntos de interés público y a las relaciones del poder de la Cooperativa de pescadores de El Paraíso con otras instituciones que operan dentro del “campo” de la pesca. El concepto de campo propuesto por Pierre Bourdieu (1995) nos ayuda a comprender de mejor manera lo anterior y se refiere a la forma como perciben y viven dichas relaciones de poder estos informantes:

En términos analíticos, un campo puede definirse como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (situs) actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital) —cuya posesión dentro del campo— y, de paso, por sus relaciones objetivas con las demás posiciones (dominación, subordinación, homología, etcétera) (Bourdieu y Wacquant, 1995:24).

Con ayuda del método sociológico estimativo mencionado por Bobbio y compañía, y la conexión entre las tres unidades lingüísticas: las metáforas (con su relevante papel en el análisis cultural del discurso de los pescadores), las palabras clave y los razonamientos se pudo reconstruir el esquema cultural político de acuerdo con la teoría de los esquemas culturales de Strauss y Quinn (1997), a partir de esta red de relaciones de poder en que se encuentra inmerso (posicionado) el grupo de pescadores armeritenses.

En todos los aspectos de la vida, no simplemente en la política o el amor, definimos nuestra realidad metafóricamente, y luego pasamos a actuar sobre la base de las metáforas. Extraemos inferencias, marcamos objetivos, adquirimos compromisos y ejecutamos planes, todo sobre la base de la manera en que estructuramos nuestra experiencia, consciente o inconscientemente, parcialmente por medio de metáforas (Lakoff y Johnson, 1980:200).

Dicen Lakoff y Johnson (1980) desde su propuesta cognitiva que las metáforas son de naturaleza conceptual y funcionan como uno de



nuestros vehículos principales de comprensión, “Y desempeñan un papel central en la construcción de la realidad social y política” (1980:201). Esta construcción de la realidad política a partir de metaforizaciones, se convierte en característica esencial del grupo de pescadores como una organización legal. El poder también se experimenta, se nombra y está en permanente construcción.

Al respecto Berger y Luckman (1991) refuerzan la idea de la construcción de la realidad de los individuos por medio de las experiencias. Estas experiencias también se producen en el trabajo de las personas e influyen en las conceptualizaciones de los pescadores, como bien nos recuerda Enrique de la Garza: “las significaciones del trabajo son construcciones sociales que implican determinadas relaciones de poder y dominación, relaciones de fuerza que pueden variar los significados de los conceptos” (2001:14).

Es decir, los significados acerca del poder en el trabajo de la pesca artesanal no serán los mismos para el representante de la SAGARPA, que para los directivos de la termoeléctrica; para el dueño de la lancha o el presidente de la cooperativa, que para el pescador novato o uno de fundadores de la cooperativa, tal como lo demuestran los grupos metafóricos; así también cada uno va adquiriendo un capital político y conformando sus esquemas culturales conforme a su posición dentro del grupo y su condición de permisionario o en vías de serlo.

Sin embargo, sí conforman un corpus de representaciones que da lugar a este esquema cultural político en sus distintas variantes, ya sea a partir de un poder económico, un poder ideológico o un poder político; produce significados que enriquecen el concepto de grupo y contribuyen a la construcción de una identidad colectiva para estos trabajadores de la pesca artesanal.

Como diría Stuart Hall: “La identidad es el suelo de acción” (2009:144). La lógica de la identidad es muy importante para una amplia gama de discursos teóricos, políticos y conceptuales. En sus palabras menciona: “que la lógica del lenguaje y la identidad es extremadamente importante para nuestra auto-concepción” (Hall, 2009:145). Este tipo de identidades están formadas por dicha auto-concepción en el contexto de la división social del trabajo en la costa: “la noción de identidad tiene que ver con las personas que se ven igual, se sienten iguales, se llaman igual, si no, no tiene sentido” (Hall, 2009:147).



Para Stuart Hall (2009) lo que hace que la identidad sea siempre narrativa, es que en parte, es una especie de representación, es algo que se forma en el propio individuo en relación con sus identificaciones y éste cuenta sus propias experiencias desde sus posiciones discursivas y políticas a través del habla.

5. Relaciones de poder hacia dentro de la cooperativa

Finalmente se mencionan las relaciones de poder “centrípetas”, es decir, entre el grupo de pescadores entrevistados, mismas que presentan otro tipo de relaciones políticas que no se circunscriben sólo a las existentes con agentes externos al grupo.

Contrario a lo que pudiera pensarse hasta el momento a partir de un análisis más a fondo de las relaciones internas de poder de la cooperativa, ésta no sería del todo tan democrática y monolítica como pudiera parecer, ya que entre los propios pescadores existen ciertas jerarquías, beneficios e imposiciones, por ejemplo, en los pescadores que tienen familiares dentro de la cooperativa pueden obtener más fácilmente un lugar dentro de dicha organización, porque se lega o se otorga preferencia, como se ha observado en los mecanismos de ingreso; además ser permisionario otorga mayores beneficios y derechos sobre los que solamente asisten a las reuniones y trabajan para los que sí tienen legitimidad oficial, llámense ayudantes o subalternos.

De esta manera, el obtener créditos no es fácil para ellos y regularmente no les llegan en igualdad de condiciones, porque en ocasiones se les otorgan más rápido a unos que a otros, esto ha provocado discusiones directas fuera y dentro de las reuniones de la organización.

Recordemos que la cooperativa El Paraíso surge en una población local rural, y el tamaño pequeño de la comunidad ha provocado fuertes vínculos de parentesco entre los miembros a través de los años, lo que hace que pescadores externos no tengan el mismo peso político como el que sí tienen sus fundadores y los más veteranos. Así, quienes deciden son los pescadores líderes del grupo, los que representan a esta organización laboral y también los que tienen más tiempo de pertenecer a ella.

Al respecto, cuando se está dentro de esta organización laboral sucede que existen diversas decisiones que cobran mayor fuerza y la cuales se tienen que acatar, como por ejemplo, serán los líderes generalmente los que organizan los temas a tratar durante las reuniones



y quienes ponen a consideración quién puede ser apoyado, sea para tramitarle algún permiso o gestionar apoyos sobre otros solicitantes, pero también al aplicar la imposición de sanciones y acusaciones a los pescadores que hayan cometido una o varias faltas a su normatividad.

Otro aspecto que se pudo observar en relación a las actividades que hace cada trabajador al salir de pesca, se refiere a que regularmente el dueño de la lancha es el que prepara el bote, otros más traerán la gasolina y las artes de pesca, en especial los que son de nuevo ingreso, quienes además tendrán que obedecer imposiciones de los más experimentados; también en el caso de dos pescadores, que aunque sean los dos adultos mayores, uno de ellos es el dueño de la lancha y el otro no, por lo que uno de ellos deberá atenerse a lo que el dueño de la lancha ordene, ya sea salir más temprano a pescar, acomodar las redes, entre otras actividades; pero también entre los jóvenes, como en el caso un joven informante, que es poseedor de una lancha y los jóvenes que trabajan para él.

El lanchero (dueño de la lancha) por lo tanto, tendrá la última decisión de lo que se debe hacer en la jornada de trabajo, aunque preste atención a las demás opiniones de sus compañeros, y éstos deberán acatar ciertos lineamientos en la práctica cotidiana, como el aceptar dar la cuota para la lancha al final de la jornada para los gastos de mantenimiento, afinación del motor y combustible, tal como si fuera otro miembro del grupo, aunque no estén del todo de acuerdo los demás ayudantes.

De esta forma, el motorista que detiene y controla la lancha por su posesión material, logrará prestigio y tendrá mayor decisión al pescar; los no permisionarios o “pescadores libres”, sin embargo, tienen que acatar decisiones, sobre todo de los dueños de las lanchas, por ejemplo al encargarse de utensilios, o saber de mecánica y aplicarla. Aunque algunos no estén de acuerdo en esta dinámica, es decir, la cooperativa no es del todo tan horizontal, aunque mentalmente varios de ellos así lo conciban.

Lo que demuestra que las relaciones sociales también se basan en el control de los medios de trabajo, y por posiciones relativamente marginales de otros.

Además existen alianzas entre los pescadores, por ejemplo el lanchero con los ramaderos; el ramadero es una figura importante en la comunidad que muchas veces consigue gasolina, aceites y aditamentos



necesarios para la lancha, y con ello compromete al pescador lanchero o encargado a que le consiga las mejores especies extraídas del mar o la laguna, por lo que éste tratará de conseguirle las mejores especies para seguir con dicho acuerdo.

Por ello se reconocen por ejemplo, diversas jerarquías basadas en: la edad, la residencia, la antigüedad laboral, y las diferencias en el conocimiento de la pesca, entre los más importantes, sin olvidar el género. Al respecto mencionaré solo tres de ellos que tienen que ver con dichos jóvenes trabajadores.

- a) Respecto a la edad, el ser joven sí influye en tener menor capital político, pero los jóvenes desde sus condiciones producirán discrepancia, ya que la pesca es una tarea que exige fuerza física y eso es parte de las condiciones etarias de esta actividad lo que les da ventajas, como se pudo observar en el esquema cultural laboral. Aunque existen jerarquías basadas en la edad, porque serán los más veteranos pero sobre todo los líderes del grupo quienes tengan mayor capital político, ya que los mayores les llamarán la atención a los más jóvenes en caso de no acatar sus lineamientos, como se pudo percibir en algunas metáforas políticas y en trabajo de campo.

Sin embargo, los jóvenes toman otro tipo de estrategias para mostrar en momentos sus desacuerdos, como el no asistir a las reuniones o criticar las decisiones que se toman en las reuniones y los favoritismos, aunque se presentan excepciones, como en el caso de Christian quien es poseedor de una lancha y a sus 23 años tiene mayor capital político que algunos pescadores de la primera y segunda generación; es más, entre los mismos jóvenes existen diferencias por la filiación de parentesco, lo que les da ventajas o desventajas.

- b) Elementos como antigüedad laboral: como se mencionó líneas arriba, existen pescadores que tiene más de 55 años de experiencia, hasta los que tienen apenas uno o dos años, ya que generalmente son éstos últimos los de recién ingreso; esta experiencia en la pesca artesanal también tiene peso en las opciones del grupo y las decisiones que se tomen.
- c) Respecto a las diferencias entre el conocimiento sobre la pesca, en el caso de la delimitación de la extensión de agua y sobre las



especies, sobre todo en el mar, los más experimentados en ocasiones no comparten el saber de los lugares dónde puede haber más especies y dejan buscar a los menos experimentados, principalmente los más jóvenes, en otras zonas, lo que quiere decir que fijan cuotas de producción en ciertos bancos de pesca, como objeto de apropiación particular, que en ocasiones se comparten solamente entre algunos.

De tal manera que éstos serán ámbitos donde surgen imposiciones que denotan jerarquías, aunque parezca que la cooperativa es horizontal, y la imagen colectiva de la cooperativa refleje una condición muy igualitaria entre sus miembros.

Además, el número de pescadores no ha aumentado significativamente en relación a su origen, lo que mantiene el capital político de los líderes, aunque se presenta una restructuración interna debido al proceso de cambios en la cooperativa en los últimos años.

Es significativo, además, que la cooperativa establece a la pesca como una actividad suplementaria para la mayoría de sus socios y sus dirigentes; unos se encargarán de comercializar el producto que constituye un medio de promoción para el desarrollo de toda la comunidad; otros, de intercambiar dicha producción, pero todos intentan de alguna manera tener su lugar en el grupo y que se respete.

Además, es una cooperativa que ha tenido tensiones centrípetas presentes desde los años 80 cuando se emprendió institucionalmente la pesca, la ubicación del poblado y los fuertes vínculos entre los miembros en que se apoya responden a un contexto ideológico en el que las orientaciones cooperativistas tienen mucho peso, a pesar de que los dirigentes están cada vez más obligados a participar en actividades administrativas y no de producción, lo que en ocasiones provoca que no estén del todo enterados del acontecer cotidiano de las problemáticas que enfrentan sus miembros.

También, desde que han ingresado pescadores de otros municipios se presenta paulatinamente una imagen dividida donde los intereses de grupos se contraponen, como en el caso de la reducción considerable de producción en pescadores del mar, a diferencia de los de la laguna que en ocasiones tienen conflictos, otros piden su retiro de la cooperativa por diferencias con otros pescadores o por estar inconformes con sus trámites, lo que refleja que cada vez las exigencias administrativas



se contraponen a los valores comunitarios y sociales del grupo, ya que para algunos el significado del cooperativismo presenta diferencias debido a la distinta interiorización del esquema cultural laboral.

Sin embargo, las relaciones económicas no son enteramente capitalistas, sino también de trueque de la producción, pero ahora en un contexto de deterioro ecológico, con bajos volúmenes de producción.

6. Conclusiones

Los jóvenes pescadores artesanales del municipio de Armería, representan una pequeña parte de la población laboral, que ahora se cubre por una organización cooperativista con fines colectivos.

Como se pudo observar, el poder también es una cuestión colectiva que abarca relaciones entre sus miembros, de manera centrípeta y hacia afuera, de forma centrífuga en relación con otros agentes.

Respecto a lo centrípeto, podemos reconocer que factores como la edad, la antigüedad laboral y las diferencias en el conocimiento de la pesca son aspectos que conforman las relaciones laborales entre los pescadores, lo que perfila también relaciones micropolíticas que denotan en ocasiones cierta verticalidad al interior del grupo.

Los pescadores de la tercera generación, es decir, los más jóvenes, reconocen su posición en el campo pesquero, ubicado en medio de una vorágine de cambios y transformaciones que responde a una coyuntura política y económica (capitalista) no sólo local y regional, sino también de índole mundial a partir de procesos globales, como en el caso de la extracción de especies marinas por parte de los barcos extranjeros en aguas del Pacífico mexicano, los precios de las especies regulados por la economía mundial o la construcción de una gran industria del gas licuado en la laguna de Cuyutlán por parte de empresas transnacionales.

Los jóvenes son conscientes de que cuentan con un limitado capital político frente a las grandes estructuras de poder. Sin embargo, ellos se adscriben a esta clase trabajadora con una nueva actitud influida por el grupo, refrendan su lugar dentro de una cooperativa que defiende sus derechos desde lo local, pero conscientes de la existencia de redes de relaciones de poder que intervienen por encima del grupo. Regularmente acatan mandatos y obligaciones estén de acuerdo o no, con el fin de que les beneficie, porque ellos buscan finalmente el fortalecimiento de la pesca para conservar y mejorar sus ingresos y los de sus familias.



Por otro lado, la pesca no es solamente un trabajo, su justificación es la búsqueda de una identidad colectiva (ser parte del grupo a través de la diferencia con otros grupos) y de un sentido de pertenencia a partir de afinidades laborales, de actividades y actitudes; desde las formas de actuar, de expresarse, hasta de ver la vida como se muestra en el discurso, y en ese camino es que marcan sus derechos tanto con el gobierno como con otras instituciones y grupos pesqueros.

Ellos se enfrentan a situaciones de vulnerabilidad ante otros agentes, en ocasiones muy poderosos, por ejemplo se encuentran: los grandes barcos, los salineros, las empresas, la delincuencia, etcétera.

Como se pudo observar en este apartado, en ocasiones de manera metafórica, los informantes hacen referencia a “entrar” para poder pertenecer a ella legalmente; a “meter” papeles para registrar documentos y realizar solicitudes para acceder a determinados apoyos (que durante los últimos años han aumentado), a programas y permisos; y por último, se considera al gobierno como un “apoyo”. Lo anterior hace que la presencia del esquema cultural político en esta comunidad de pescadores, les sirva como base para la construcción de una identidad social y colectiva, que se expresa en el discurso a través de su lenguaje.

Por otro lado, la construcción y adquisición de un capital político de acuerdo con las teorías de los capitales de Bourdieu (1987), por parte de los jóvenes pescadores está en proceso a partir de lo que viven, observan, experimentan y de lo que aprenden de los pescadores de las otras generaciones que les preceden.

Es así que esta lucha contrahegemónica de la pesca ante agentes externos influye de manera novedosa, sobre todo en la mente y las acciones de los jóvenes pescadores, que en un futuro, si así lo deciden, deberán mantener un orden social en el grupo.

Con lo anterior se puede afirmar que la pesca es un vehículo de identidad y pertenencia para los jóvenes trabajadores del mar, que en momentos de amenaza hace que los afectados se movilicen por la defensa de sus intereses y construyan con ello una producción de sentido en lo individual y colectivo, lo que se traduce en una construcción de identidades colectivas.

Hemos visto por lo tanto cómo se concibe el ejercicio del poder en las relaciones del juego y sus reglas dentro del campo pesquero, y de qué manera los jóvenes pescadores conceptualizan a partir de metafori-



zaciones políticas, el esquema cultural político por medio de la propuesta de Quinn (2005) para la reconstrucción del presente esquema cultural y para el análisis de lo político con la propuesta de Bobbio (2005).

Con todo lo anterior podemos concluir, que este esquema cultural político básicamente dice que la política en los jóvenes pescadores se centra en la pertenencia a la cooperativa en busca de estabilidad, junto con el apoyo del gobierno; y se expresa en la reivindicación y defensa de su grupo ante agentes externos, lo que enriquece la construcción y el sentido de una identidad colectiva pesquera.





Referencias

- Alcalá, G. (1986). *Los pescadores de la costa de Michoacán y de las lagunas costeras de Colima y Tabasco*, México: CIESAS, Cuadernos de la Casa Chata, no. 123, pp. 55-94.
- Alcalá, G. (1992). “La pêche artisanale enjeu des hommes et des femmes (Les cas des femmes pêchant la crevette dans la Cuyutlán au Manzanillo, Colima, Mexique)”, en *Anthropologie Maritime*, París, Francia.
- Alcalá, G. (1999). *Con el agua hasta los aparejos, pescadores y pesquerías en El Soconusco, Chiapas*. México: CIESAS.
- Bobbio, N. et al. (1995). *Diccionario de Política*. Tomo I. Madrid: Siglo XXI editores.
- Berger, P. y Luckman T. (1991). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Beriain, P. y J. Lanceros (1996). *Identidades culturales*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*, México: Grijalbo/CNCA.
- _____. (1987). Los tres estados del capital cultural, *Sociológica*, México: UAM-Azcapotzalco, 3, 5, otoño-invierno, 11-18.
- Bourdieu, P. y Wacquant, J.D. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, México: Grijalbo.
- Chihu, A. (2002). *Sociología de la Identidad*. México: UAM-Iztapalapa.
- De la Garza, E. (2001). “Problemas clásicos y actuales de la crisis del trabajo”, en *El Futuro del Trabajo. El Trabajo del futuro*, Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Sitio web: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101102085819/1garza.pdf>>.
- Gatti, L. M. (1986). Los pescadores en México: la vida en un lance., *Cuadernos de la Casa Chata*, no. 110. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Hall, S. (2009). “Old and New Identities”, en es Back y John Solomos (edits.). *Theories of Race and Racism. A Reader*. London and New York: Routledge, Taylor and Francis group, (pp. 144-153).
- Lakoff, G. y Johnson M. (1980). *Metáforas de la vida cotidiana*, Madrid: Cátedra.
- Lenoir, R. (1993). “Objeto sociológico y problema social”, en: Champagne, P; Lenoir, R y Merlié. *Iniciación a la práctica sociológica*, México: Siglo XXI.
- Marx, K. (2002). *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política. (Grundrisse) 1857-1858*. Volumen 1. México, D.F.: Siglo XXI
- Santrock, J.W. (2004). *Desarrollo infantil*. 11va. edición. México: McGraw-Hill, Interamericana.
- Strauss, C. y Quinn, N. (1997). *A cognitive theory of cultural meaning*. United Kingdom: Cambridge University Press.





LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS JÓVENES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD. EXPERIENCIAS Y RETOS EN LA ZONA METROPOLITANA DE GUADALAJARA

Leticia Celina Velasco Jáuregui

Instituto Tecnológico y de Estudios
Superiores de Occidente

Roberto Govela Espinoza

Universidad Antropológica de Guadalajara

José Luis Hugo González Enríquez

Universidad Antropológica de Guadalajara

Resumen

El presente artículo tiene por objetivo analizar las experiencias y retos que se viven en la Zona Metropolitana de Guadalajara con respecto a la inclusión educativa de los jóvenes con discapacidad en la universidad.

El estudio que se presenta es de tipo cualitativo, cuyas técnicas de investigación fueron la entrevista semiestructurada, y la revisión documental y bibliográfica. Es un estudio no probabilístico que retoma datos cuantitativos con fines descriptivos, en donde se consideran los casos de una universidad pública y tres privadas: la Universidad de Guadalajara, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, la Universidad del Valle de Atemajac y la Universidad Panamericana, respectivamente.

El texto muestra, entre sus resultados, un proceso de transición hacia la inclusión educativa de este sector de la población en la universidad. Se hace evidente el escaso número de jóvenes con discapacidad incluidos. Se señalan las buenas prácticas y los retos pendientes, como es la generación de políticas públicas para que la mayoría de los jóvenes con discapacidad pueda alcanzar un nivel de estudios universitarios en igualdad de circunstancias al resto de la población y poder cumplir cabalmente con el derecho a la inclusión educativa que se promueve desde distintos referentes teóricos y normativos tanto internacionales, nacionales como estatales.



Introducción

Como parte del trabajo que se ha realizado en equipo desde el Observatorio de la Discapacidad para el Estado de Jalisco (ODEJ),¹ en este estudio se presenta un análisis sobre las experiencias que se viven y los retos por alcanzar con respecto a la inclusión educativa de los jóvenes con discapacidad en la universidad, dentro de la Zona Metropolitana de Guadalajara.

El documento se encuentra estructurado en cuatro partes. La primera hace referencia a algunos antecedentes sobre la educación de las personas con discapacidad, en el cual se ubica la problemática; es un breve recorrido histórico por los principales recursos institucionales a nivel internacional, nacional y estatal que amparan la educación inclusiva de los jóvenes con discapacidad. Estos recursos, si bien es verdad que dan sustento y orientan el quehacer en nuestro país y en nuestro estado, también es verdad que la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la perspectiva de inclusión, considerada en ella, viene a dar un renovado impulso a este proceso en nuestro país.

En el segundo apartado se habla de las personas con discapacidad, los jóvenes y la educación inclusiva que dan pauta para el análisis de la información empírica. En el tercer lugar se presentan los resultados a los cuales llega el presente estudio, para finalmente presentar las conclusiones del éste en el último apartado.

1. Antecedentes sobre la educación para las personas con discapacidad

El derecho a la educación se encuentra avalado en distintos instrumentos internacionales de Derechos Humanos y constituyen un motor para las iniciativas nacionales que se van adoptando para su cumplimiento.

La Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO Santiago (OREALC/UNESCO) considera la educación como “un bien público y un derecho fundamental del que nadie puede quedar excluido” (2013, p. 38), así también señala que “la principal finalidad de la educación es lograr el desarrollo integral de las personas y el respeto de la dignidad humana” (OREALC/UNESCO Santiago, 2013, p. 39).

¹ Uno de los objetivos principales del ODEJ es generar y analizar información que propicie la reflexión y la toma de decisiones a favor de los derechos de las personas con discapacidad en el estado de Jalisco.



El primer acto histórico en que se avala la educación se constituye en la adopción de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (10 de diciembre de 1948), que en su Artículo 1º establece que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos” (ONU, 2015a) y particularmente en el Artículo 26 se señala que

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada (...)

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (ONU, 2015a).

Posteriormente, en la Convención relativa a la lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (UNESCO, 1960), se determinan lineamientos importantes que favorecen el acceso a la educación:

Artículo 1º. 1. A los efectos de la presente Convención, se entiende por “discriminación” toda distinción, exclusión, limitación o preferencia, fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial:

- a. Excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza;
- b. Limitar a un nivel inferior la educación de una persona o de un grupo;
- c. A reserva de lo previsto en el artículo 2 de la presente Convención, instituir o mantener sistemas o establecimientos de enseñanza separados para personas o grupos; o
- d. Colocar a una persona o a un grupo en una situación incompatible con la dignidad humana.

Posteriormente el tema se retoma en

Instrumentos de derechos humanos como el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, que entraron en vigor en 1966, incluyen otros principios para combatir la discriminación. En conjunto, constituyen el código internacional más amplio de disposiciones jurídicamente vinculantes en la esfera de los derechos humanos. Los dos Pactos desarrollan y complementan las disposiciones de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los tres instrumentos



en conjunto constituyen lo que ha dado en conocerse como la Carta Internacional de Derechos Humanos (ONU enable. 2015, p. 1).

En esta primera etapa de reconocimiento del derecho a la educación, se avanza y surge la educación especial para las personas con discapacidad.

Posteriormente, en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) hace especial énfasis en el Artículo 23 al derecho a la educación de los niños con discapacidad, en ese entonces llamados “impedidos” con la finalidad de que se logre “la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible” (UNICEF, 2006, p. 18-19).

En el campo directamente educativo sobresale la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos (1990), la Declaración de Salamanca (1994) y el Foro de Educación para Todos celebrado en Dakar, Senegal, a principios de este milenio, en donde se reafirma el tema de “Escuelas para Todos”, es decir, en donde se incluyan a todo tipo de personas, en donde se celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada una de ellas.

Con respecto a lo institucionalizado específicamente sobre las personas con discapacidad a nivel internacional destaca en las últimas décadas el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad, realizado durante el Año Internacional de las Naciones Unidas (1981) en el que se destaca la igualdad de oportunidades para alcanzar la plena participación de las personas con discapacidad en todos los aspectos de la vida social y económica, de manera normal y no segregada, principio de máximo valor en el ámbito de la educación dando lugar a la batalla por la educación inclusiva. (OREALC/UNESCO Santiago, 2013, p. 45).

Para cumplir con este objetivo se fija un plazo de diez años, “el Programa de Acción Mundial y se proclama 1983-1992 como el Decenio de las Naciones Unidas para los impedidos. Resultado de este Decenio fue la aprobación de las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1993)” (OREALC/UNESCO Santiago, 2013, pp. 44-45).

Sin embargo, el principal referente internacional de carácter vinculante se institucionaliza en el año 2006. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad retoma la trayectoria de distintas instancias de los organismos internacionales, particularmente en materia de educación en el Artículo 26 señala:



Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida (...) 2. a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad... (ONU, 2006).

Estas medidas internacionales se han ido adoptando por los países en mayor o menor medida, pero a diferencia de los anteriores lineamientos, la Convención sí es de carácter vinculante, es decir, es un compromiso-ley por parte de los Estados Partes a cumplir con los derechos de las Personas con Discapacidad. La Convención, es importante en tanto que garantiza la supervisión nacional e internacional de la observancia de los derechos.

En el caso de México se puede constatar su participación en este proceso educativo y la adopción de diversos lineamientos internacionales a favor de la educación de las personas con discapacidad, sin embargo la más importante de ellas es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad así como su Protocolo Facultativo que fue firmada y ratificada por el Senado de la República en el año 2007 y entró en vigor en mayo del 2008 (Secretaría de Salud y Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad, 2009). Esto implica que

A través de la ratificación de los tratados internacionales de derechos humanos, los gobiernos se comprometen a poner en práctica medidas y leyes nacionales compatibles con los deberes y obligaciones inherentes a esos tratados. En consecuencia, el sistema jurídico interno proporciona la principal protección jurídica de los derechos humanos garantizados por el derecho internacional. Cuando los procedimientos jurídicos nacionales no solucionan las violaciones de derechos humanos, existen mecanismos y procedimientos a escala regional e internacional para atender las denuncias individuales y de grupo, con miras a velar por que se respeten, apliquen y hagan cumplir a escala local las normas internacionales en materia de derechos humanos. (ONU, 2015b, p. 1).

Cabe señalar que la primera ley que se crea dirigida a las personas con discapacidad en México fue en el año 2005: Ley General para las Personas con Discapacidad, la cual ante las diversas limitaciones que presentaba con respecto a los lineamientos que establece la Convención, surge en el año 2011 la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2011). En ella se establece, en el Capítulo III, Artículo 12 el derecho a la educación inclusiva en todos los niveles del



Sistema Educativo a nivel Nacional, lo que abarca indiscutiblemente a los jóvenes mexicanos con discapacidad.

Dentro de la normativa sobre educación en México, también se encuentran los lineamientos generales necesarios para llevar a cabo la inclusión educativa. De igual manera en la legislación estatal de Jalisco se cuenta con la Ley para la Atención y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad, con fecha del 2010 que contempla la educación a este sector de la población. En el Artículo 27 sobre lo que corresponde a la Secretaría de Educación, en el Apartado 1 señala que se ha de “garantizar el acceso, integración y permanencia oportuna, en condiciones de equidad, de las personas con discapacidad a los programas de educación en todos los niveles del sistema educativo, proporcionando la orientación y apoyos técnicos que requieran”.

Si bien, en este último caso es necesario alinear la normativa en su totalidad con respecto a la Convención en algunos aspectos como el cambio de perspectiva de la integración hacia la inclusión, ciertamente en dicho apartado se perfilan algunos elementos propios de la inclusión educativa, como son la equidad y el proporcionar los apoyos técnicos que se requieran.

Con estos antecedentes y elementos normativos, ¿qué se puede observar después de desarrollar este primer apartado? Que la educación para las personas con discapacidad no es una novedad y que existe un amplio corpus legislativo que la respaldan a nivel internacional, nacional y estatal.

Se observa de igual manera, una amplia trayectoria en la que es importante destacar que el acceso a la educación con respecto a las personas con discapacidad ha transitado por diversas perspectivas: en la primera etapa se puede considerar el reconocimiento al derecho, pero se hace de manera segregada, excluida del resto de la población en las llamadas escuelas de Educación Especial; posteriormente se avanza hacia la integración, es decir, una etapa en la que se les permite el acceso a las escuelas pero en la que las personas con discapacidad deben adaptarse a lo que hay disponible en los planteles. Finalmente en la última etapa en la que se exige la igualdad en el acceso a la educación, que requiere de la adaptación y transformación del entorno de todos los planteles educativos de los distintos niveles, para favorecer la plena inclusión. Se trata de una perspectiva que plantea la Convención sobre



los Derechos de las Personas con Discapacidad, la cual, por ser ley vigente en nuestro país viene a dar un nuevo impulso al proceso de inclusión educativa.

En este contexto global resulta pertinente analizar las principales experiencias y los retos que se enfrentan actualmente en la zona Metropolitana de Guadalajara con respecto a la inclusión educativa de los jóvenes con discapacidad en la universidad, no sin antes abordar algunos conceptos básicos para el presente estudio.

2. Las personas con discapacidad y la inclusión educativa de los jóvenes. Referentes conceptuales

“A lo largo de la historia se puede observar que el concepto de persona con discapacidad se ha ido transformando y configurando atendiendo a los distintos paradigmas presentes en cada sociedad” (Velasco, 2013, p. 80).

Se identifican actualmente cuatro paradigmas al respecto: el modelo basado en la asistencia, el modelo médico, el social y el de derechos humanos.

El modelo basado en la asistencia que se desarrolla a partir de la Edad Media considera a las personas con discapacidad como sujetos de la caridad, enfermos y sujetos de asistencia por parte tanto de la Iglesia como del Estado, principalmente:

Las personas con discapacidad se consideran como sujetos pasivos de acciones de bondad o de pagos desde la asistencia social en lugar de reconocerles derechos a participar en la vida política y cultural y en su desarrollo. Lo que caracteriza a este enfoque es el hecho de que se considera que las personas con discapacidad no están en condiciones de sostenerse a sí mismas como consecuencia de su deficiencia. Por ello, las sostiene la sociedad. En el marco de este enfoque no se considera ninguna condición relacionada con el entorno; la discapacidad es un problema individual (Naciones Unidas y Oficina del Alto Comisionado, 2014, p. 8-9).

Por su parte el modelo medicalizado responde ante la discapacidad como si fuera sólo una cuestión médica, tratando de curar o rehabilitar a las personas. Es verdad que la medicina ha contribuido en gran medida a explicar los orígenes científicos de las distintas limitaciones, aunque también a través de esta postura médica

Se han seguido heredando errores y prejuicios acerca de la manera de concebir y de atender a las personas con discapacidad, definidas



en una sociología de la discapacidad todavía ampliamente aceptada y avalada por la medicina. Desde este punto de vista, las personas discapacitadas están en esa situación, como consecuencia de sus insuficiencias fisiológicas o cognitivas individuales, como una ‘tragedia personal’ (Oliver, 1998, p. 37).

Desde el punto de vista médico, “las personas pueden ser ‘curadas’ mediante la medicina o la rehabilitación con miras a su reincorporación a la sociedad” (Naciones Unidas y Oficina del Alto Comisionado, 2014, p. 16).

Desde el modelo social, la perspectiva hacia las personas con discapacidad da un giro importante: “se considera que la discapacidad es la consecuencia de la interacción del individuo con un entorno que no da cabida a las diferencias de ese individuo. Esa falta de cabida obstaculiza la participación social” (Naciones Unidas y Oficina del Alto Comisionado, 2014, p. 17). Es una idea muy distinta a los modelos anteriores en tanto que no sólo se consideran las limitaciones propias de la persona, sino que repara en que la sociedad misma no reconoce la diversidad y las características de todo tipo de seres humanos, de tal manera que es ésta quien debe de transitar hacia una sociedad incluyente en la que todos puedan participar.

Finalmente, el modelo de derechos humanos retoma el enfoque social, reconoce que las personas con discapacidad son sujetos de derecho y que es la sociedad la que ha creado barreras discriminatorias que no permiten su plena participación social, las cuales tendrán que ser eliminadas. El enfoque de derechos se sustenta no en la caridad o conmiseración, sino en la dignidad, la libertad y la igualdad que porta todo ser humano. (Naciones Unidas y Oficina del Alto Comisionado, 2014). “Según este modelo, las personas con discapacidad disponen de derechos y de instrumentos que las facultan para hacer valer sus derechos” (Naciones Unidas y Oficina del Alto Comisionado, 2014, p. 19) como lo es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Estos cuatro paradigmas con respecto a las personas con discapacidad aún es posible encontrarlos en la actualidad entre las distintas sociedades, sin embargo, la tendencia principal se ubica sobre la perspectiva de derechos como una perspectiva consolidada cuyo referente principal es la mencionada Convención que fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre del 2006, la cual define a las personas con discapacidad como “aquellas que tengan



deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones a los demás” (Organización de las Naciones Unidas, 2006, Artículo 1°).

Dadas las adscripciones teóricas y su amplia aceptación por la comunidad internacional, en el presente estudio se retoma dicho concepto de personas con discapacidad.

Por su parte, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad hace referencia a la “participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad” como uno de sus principios fundamentales establecido en el Artículo 3°. Así mismo, es preciso identificar desde la perspectiva de las Naciones Unidas junto con la Oficina del Alto Comisionado que “la inclusión requiere un entorno físico y social accesible y libre de barreras” (2014, p. 24) y se define de la siguiente manera:

La inclusión no consiste sencillamente en colocar a las personas con discapacidad en el mismo espacio que a las personas sin discapacidad (se estaría hablando de integración). Consiste en transformar a la sociedad en general y adaptarla para que las personas con discapacidad puedan participar en ella en igualdad de condiciones que las demás. Por ejemplo, en relación con las aulas, puede entrañar modificar el programa de estudios para incorporar a personas sordas o modificar ciertas actividades con objeto de que sirvan para reforzar las aptitudes y capacidades de cada alumno, independientemente de que tenga o no tenga discapacidad (Naciones Unidas y Oficina del Alto Comisionado, 2014, p. 50).

Considerando este punto de vista la UNESCO (2009) define la

Educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades, reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación. La atención a la diversidad y la educación inclusiva deben ser los ejes centrales de la transformación de los sistemas educativos y las escuelas para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes y una responsabilidad del conjunto del sistema educativo. Desde esta perspectiva, la Educación Especial deja de considerarse un sistema paralelo para convertirse en una modalidad transversal y complementaria del sistema educativo, con servicios, recursos y apoyo a la Educación Regular para que los estudiantes con discapacidad alcancen los fines propuestos por la educación general para todos los ciudadanos de un país. (OREALC/UNESCO Santiago, 2013, Pp. 22-23).

La educación inclusiva ha de transformar no sólo los planteles educativos, considerando la eliminación de barreras tanto físicas como



culturales que les permitan el pleno acceso y participación plenas en igualdad de circunstancias al resto de los demás, sino una instancia que procure la transformación social hacia una sociedad inclusiva, acciones impulsadas por la implementación de políticas públicas pertinentes. Estos lineamientos institucionalizados son por lo tanto los principales referentes del quehacer social con respecto a la educación de las personas con discapacidad.

Ahora bien, ¿quiénes son los jóvenes?

Los jóvenes son, según la definición de las Naciones Unidas, “las personas con edades comprendidas entre los 15 y los 24 años de edad. La UNESCO entiende que los jóvenes constituyen un grupo heterogéneo en constante evolución y que la experiencia de ‘ser joven’, varía mucho según las regiones del planeta e incluso dentro de un mismo país” (UNESCO, 2015, p. 1) a lo que cabría añadir que varía a su vez, atendiendo la condición de discapacidad.

Dado que el objetivo de la UNESCO sobre el Programa de la Juventud “es ayudar a la emancipación de los jóvenes, a ir a su encuentro y responder a sus expectativas y a sus ideas, para ayudarles a desarrollar sus capacidades a largo plazo” (UNESCO, 2015, p. 1) se puede deducir que avala también el acceso a la educación, en este caso inclusiva, de los jóvenes con discapacidad.

Considerando en este momento tanto la trayectoria histórica sobre la educación de las personas con discapacidad así como los principales referentes conceptuales abordados, el supuesto que subyace es que la educación inclusiva en la universidad para los jóvenes con discapacidad debería ser hoy en día una realidad en nuestro país.

3. Experiencias y retos en la Zona Metropolitana de Guadalajara con respecto a la inclusión educativa de los jóvenes con discapacidad en la universidad

Antes de abordar los resultados obtenidos a través de la investigación, cabe señalar que el presente estudio es de tipo cualitativo, retoma algunos datos cuantitativos con fines descriptivos, cuyas técnicas de investigación fueron la entrevista semiestructurada y la revisión documental y bibliográfica. Las entrevistas se llevaron a cabo en el transcurso del año 2015. Como criterio para la selección de los informantes se



consideró que fueran los directivos encargados de la inclusión de los jóvenes con discapacidad en las universidades consideradas. A su vez estas universidades fueron elegidas por ser de las más importantes en la zona Metropolitana de Guadalajara y que cuentan con una trayectoria de atención a jóvenes con discapacidad en sus planteles.

Es un estudio no probabilístico en donde se considera los casos de una universidad pública y tres privadas: la Universidad de Guadalajara, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, la Universidad del Valle de Atemajac y la Universidad Panamericana, respectivamente.

Entre las temáticas que se desarrollan en el presente apartado se consideran: la perspectiva presente en las universidades estudiadas: la integración-inclusión, los factores de accesibilidad tanto físico como de acceso al conocimiento, la inclusión a través del cambio cultural, la disponibilidad de recursos económicos para las transformaciones necesarias en los planteles, el número de alumnos con discapacidad inscritos así como las posibles causas del bajo nivel de jóvenes con discapacidad en la universidad.

Ante las experiencias presentadas se procede posteriormente a señalar algunos de los retos más importantes por alcanzar, considerando los lineamientos de la reciente Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible así como de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

La inclusión educativa de los jóvenes con discapacidad: Experiencias

Las evidencias con respecto a la identificación de la perspectiva que orienta el quehacer de las universidades estudiadas ya sea dentro de la integración o desde la inclusión, se pueden observar a través de su trayectoria histórica con respecto a los jóvenes con discapacidad, en donde se encuentra que prácticamente en todas las universidades estudiadas se comienza a través de la integración, aunque no hay fechas identificadas con precisión de cuando inicia este proceso:

Hemos tenido alumnos con discapacidad desde hace mucho. Venía una alumna con su perro guía, ella grababa las clases, sus compañeros la ayudaban, por parte de los profesores había sensibilidad (...) (**Universidad Panamericana, 2015, párrafo 7**).



Particularmente se puede identificar en la Universidad de Guadalajara, que actualmente está dando inicio el proceso de transición desde la integración hacia la inclusión de los jóvenes con discapacidad. En el año 2013, en su tesis doctoral, García señaló las medidas necesarias que requería esta universidad sobre su transformación en cuanto al diseño universal y la accesibilidad, elementos propios de la inclusión. Los elementos que demandan los estudiantes con discapacidad que se encontraban estudiando en ese año fueron: “las adaptaciones de acceso al currículum (...), la necesidad de contar con materiales adaptados, dar información al profesorado y capacitar a los maestros para adaptar los recursos didácticos, flexibilidad en los tiempos, adaptación de las evaluaciones” (García, 2013, p. 457). Esta serie de demandas ponen en evidencia dos cuestiones: que son los propios jóvenes con discapacidad que tienen que hacer el esfuerzo por adaptarse a la universidad y, por otro lado, la falta de atención a las necesidades particulares a este sector del alumnado; situaciones que, como ya se plantearon, son propias de la integración educativa.

Sin embargo, el pasado 17 de agosto del 2015, en *La Gaceta*, periódico oficial de la Universidad de Guadalajara, el Consejo General Universitario aprobó su presupuesto y en éste destaca la asignación de recursos para impulsar la universidad incluyente: “Resalta el impulso que significará para los programas de lengua extranjera y universidad incluyente, único en el país y que abarcará a más personas con discapacidad” (López, 17 de agosto del 2015, p. 8).

Por su parte, dentro de las universidades privadas la inclusión educativa de los jóvenes con discapacidad es un hecho, hay evidencias de un avance constante en los trabajos de accesibilidad, de eliminación de barreras tanto físicas como de acceso al conocimiento y culturales.

El proceso más tangible es en cuanto a las transformaciones físicas que se han realizado, la adaptación de los espacios, sobre todo en los nuevos edificios en donde ya son considerados los lineamientos de un diseño universal, es decir, que todas las personas puedan hacer uso de los espacios en igualdad de circunstancias. En este sentido destaca en la Universidad Panamericana (UP) el Poliforum, 100% accesible, así como los diversos ejemplos que se pueden encontrar en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) como es el caso de un puente que se hizo de un edificio a otro para que las personas con



discapacidad motriz puedan acceder a los laboratorios de ingeniería electrónica, entre otras adaptaciones.

En cuanto a la eliminación de barreras para que puedan acceder al conocimiento, se encuentran diversas medidas de apoyo a través de aplicaciones especiales instaladas en sus celulares que les pueden facilitar este acceso; se pueden encontrar adaptaciones al currículum, o la capacitación a los maestros para poder acompañar a los alumnos en su proceso de aprendizaje. En cuanto al acompañamiento más personalizado destaca el ITESO, en donde se les da un apoyo y seguimiento constante tanto a maestros como alumnos sobre cada una de sus demandas y en cada una de las materias que van cursando:

Recomendaciones para el personal: Atender, asesorar y ofrecer acompañamiento/seguimiento continuo a las/los docentes que imparten clases a las/los alumnos con discapacidad (...)

Centro de Acompañamiento y Estudios Juveniles. Universidad Incluir: Acompañamiento al equipo “Capacidad para incluir”, Asesoría en relación a la atención y trabajo con las personas con discapacidad, orientación en relación al protocolo de interacción con las personas con discapacidad, talleres de sensibilización (ITESO, s/f, p. 30-31).

La Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA), trabaja en uno de los objetivos generales señalados como parte de su programa de inclusión de los jóvenes con discapacidad:

Promover la eliminación de barreras físicas, culturales y sociales en la comunidad educativa desarrollando propuestas para la inclusión de personas con discapacidad en el ámbito educativo. Crear una cultura de discapacidad en todos los empleados y alumnos, capacitándonos en los diferentes sistemas de apoyo para personas con discapacidad (UNIVA, 2015, s/p).

En cuanto a las actividades que realizan estas universidades para favorecer la inclusión a través de la eliminación de barreras culturales, se puede identificar que en la Universidad de Guadalajara, a través de las conclusiones del trabajo de García (2013), se hace un “llamado importante con el fin de mejorar las relaciones humanas con todos los integrantes de la comunidad educativa (...) llevar a cabo programas de sensibilización a la comunidad sobre sus derechos y necesidades (...) Solicitan ser integrados a los programas sociales, deportivos y de entretenimiento” (García, 2013, p. 457). Con éstas y otras evidencias que presenta García (2013) en su estudio, se da muestra del trabajo pendiente en este sentido.



En este mismo aspecto dentro de las universidades privadas es evidente que las tres llevan a cabo diversos programas de sensibilización para facilitar el cambio cultural hacia las personas con discapacidad a fin de que puedan ser incluidas plenamente en sus respectivos campus.

En este aspecto destaca la UP con el mayor número de eventos realizados a lo largo del año. Mensualmente crean actividades concretas, y una semana al año es dedicada al tema de la discapacidad, pero también hay otras más específicas: “Hacemos también sensibilizaciones muy concretas, como por ejemplo, el día del autismo, todos venimos de azul, vivimos lo que es la discapacidad intelectual, traemos conferencias... Cada año se hace” (UP, 2015, párrafo 25).

En cuanto a la disponibilidad de recursos económicos destinados a la inclusión de los jóvenes con discapacidad en la universidad, se puede observar que en la Universidad de Guadalajara acaba de iniciar este proceso, pero con evidencias concretas de disponer de recursos:

El presupuesto de ingresos y egresos para 2015 de la Casa de Estudio de Jalisco tiene entre sus prioridades los programas de inclusión (...) Entre los objetivos que persigue el Programa de Becas Especiales de Estímulos Económicos a Estudiantes con Discapacidad... está favorecer las condiciones de ingreso y permanencia de dicha población, así como promover la equidad y la calidad educativa para todos los estudiantes sin excepción (Aceves, 12 de octubre del 2015, p. 9).

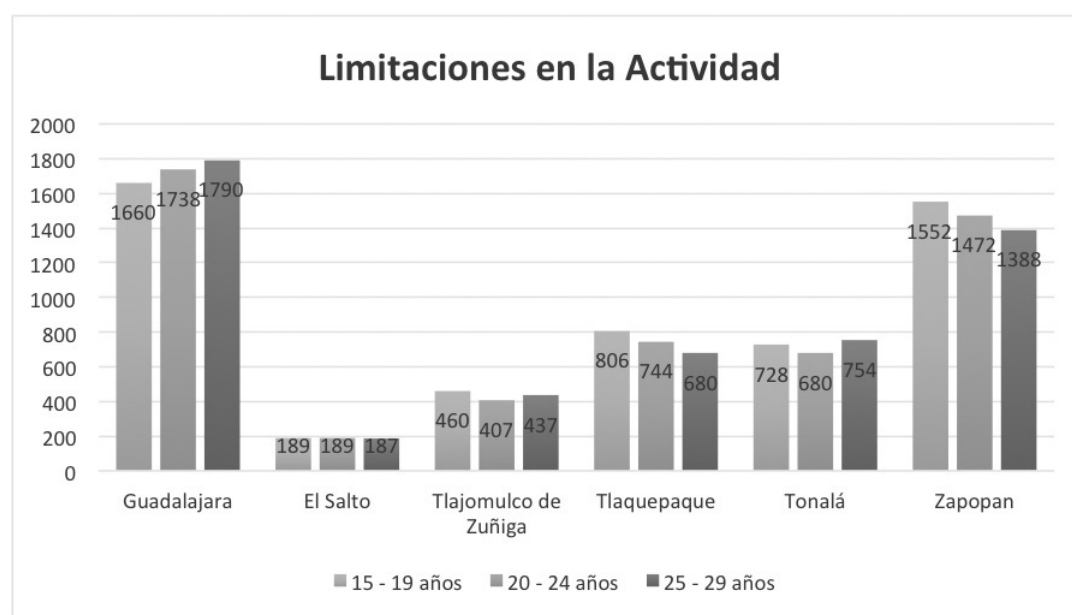
Por su parte, en las universidades privadas no se reporta ningún programa preestablecido, los recursos se van canalizando conforme surgen las demandas y la disponibilidad de los mismos. Por su parte la disponibilidad por parte de las autoridades para hacer las adaptaciones necesarias es más evidente en la UP y el ITESO, que en la UNIVA. En ellas, tampoco se reporta algún programa de becas específico para los jóvenes con discapacidad, ni por parte de las mismas universidades ni como una política pública a la que tengan acceso los estudiantes por parte del gobierno. Los alumnos que llegan a las universidades privadas tienen que costear sus estudios como cualquier otro joven, situación que limita su acceso a la mayoría de la población.

En cuanto al número de alumnos con discapacidad en las universidades estudiadas se puede considerar que resulta muy significativo el número tan bajo de jóvenes con discapacidad que se puede encontrar, por lo que resulta conveniente hacer un análisis poco más detallado.



De acuerdo con las cifras que presenta el Instituto de información Estadística y Geográfica (IIEG) con base al Censo 2010 del INEGI, se considera que en Jalisco existen 715 mil 003 jóvenes entre 15 a 19 años así como 669 mil 088 jóvenes entre 20 a 24 años (2014, p. 3), que dan un total de 1,384,091 que serían los rangos de edad que la UNESCO define como jóvenes.

De este grupo, los jóvenes que presentan alguna limitación en el estado de Jalisco, se tiene que en el rango de 15 a 19 años hay 10,956 mientras que en el rango de 20 a 24 años hay 10,261 (IIEG, 2014, p. 14), lo cual da un total de 21,217 de jóvenes que presentan alguna limitación, a lo que equivale el 1.53% del total de jóvenes del estado. De ahí, el total de jóvenes con limitaciones en la Zona Metropolitana de Guadalajara, considerando el rango de edad de 20 a 24 años, en el cual se podrían ubicar el mayor número de jóvenes que asiste a la universidad, se encuentran señalados en la siguiente gráfica, dividida por los municipios que conforman la Zona Metropolitana de Guadalajara:



GRÁFICA 1. Limitaciones en la actividad por municipios en la Zona Metropolitana de Guadalajara de 15 a 29 años.
Fuente: INEGI, Censo de Población y Vivienda 2010. (INEGI, 2011)

De acuerdo con la gráfica, si se suman los jóvenes sólo del rango de 20 a 24 años, que es considerado para el presente estudio, da un total de 5,225 jóvenes con limitaciones en edad universitaria dentro de la Zona Metropolitana de Guadalajara.



Dentro de las universidades estudiadas se encuentra que la Universidad de Guadalajara, cuenta con “un total de 225,000 alumnos en el estado” (Ríos, 12 de octubre del 2015, p. 4), considerando el nivel de preparatoria y universidad. Entre ellos, “existen 518 alumnos con alguna limitación, de los cuales 326 están registrados en algún centro temático o regional; 138 están en el Sistema de Educación Media Superior y 54 en el sistema de Universidad Virtual” (Aceves, 12 de octubre del 2015, p. 9).

Los alumnos con limitaciones en la Universidad de Guadalajara representan por lo tanto el 0.20% del total de alumnos. Dentro del ITESO existe un total de alumnos de 12,416. Los alumnos con alguna limitación son 8. El porcentaje de alumnos con limitaciones representa el 0.06%. (Cifras a junio del 2015, proporcionadas por el Departamento de Comunicación Social del ITESO).

En la UNIVA Campus Guadalajara el total de alumnos es de 4,024, de los cuales, de acuerdo con el departamento de UNIVA, 19 tiene alguna limitación. El porcentaje total de alumnos con limitaciones es el 0.47%.

En la Universidad Panamericana, según con datos que proporcionó la Jefatura de Compromiso Social, se registra el menor número de alumnos con limitaciones, ya que sólo registra 3.

Ante estas cifras, el panorama que se presenta con respecto al número de jóvenes con limitaciones que se encuentran estudiando en las principales universidades es muy limitado, pero más crítico si se considera que la perspectiva de la Universidad de Guadalajara está más enfocada a la integración y que apenas empieza a transitar hacia la inclusión, por lo que habría que eliminarlos de la suma.

Por lo tanto, los jóvenes incluidos en las universidades de la Zona Metropolitana de Guadalajara se encuentran en las universidades privadas y serían aproximadamente 30 jóvenes, lo cual representa el 0.57% de los 5,225 del total de jóvenes con limitaciones que existen en la Zona Metropolitana de Guadalajara. Considerando que los principales esfuerzos en cuanto a la inclusión de los jóvenes con discapacidad tienden a hacerse principalmente en las zonas urbanas, el porcentaje de jóvenes en el resto del estado se podría suponer que es menor.

A pesar del número tan limitado de jóvenes con discapacidad que acceden a las universidades privadas es necesario reconocer los diversos esfuerzos que están realizando y presentarlos como evidencias de



las buenas prácticas que llevan a cabo, ya que no existe ninguna política pública que impulse o reconozca su labor.

Sin embargo ante las cifras tan bajas, la pregunta obligada es: ¿qué está pasando con el resto de jóvenes?, ¿por qué no hay más jóvenes que lleguen a las universidades?

Si se consideran las cifras que presenta el INEGI (2014) en el *Perfil sociodemográfico de Jóvenes*, se dice que:

A nivel nacional, el Censo 2010 muestra que los jóvenes que tienen alguna limitación, poco más de 438 mil (a nivel nacional) no asiste a la escuela (...) Por grupos de edad, en los jóvenes de 15 a 19 años, alrededor de 117, 000 no asiste, es decir, el 57.2 por ciento (...) En el grupo de 20 a 24 años, la cifra asciende a 154 mil (p. 105).

Ante este panorama, se puede suponer que la gran mayoría de los jóvenes con limitaciones en Jalisco no asiste a la escuela.

Así también, la información se puede complementar si se considera que los principales esfuerzos en materia educativa se están concentrando en la primaria. El proceso de inclusión se hace evidente a nivel secundaria, pero el principal problema se observa en las dificultades de acceso en la preparatoria:

Este año el *Panorama educativo de México* incluye, en el presente constructo, indicadores de asistencia escolar en los cuales se destacan los estadísticos referidos a la población con discapacidad (...) La información proviene de la *Muestra del Censo de Población y Vivienda 2010*, del tabulado especial del *Cuestionario Básico del Censo de Población y Vivienda 2010*, (...) (INEGI). Los resultados permiten observar las brechas existentes en la atención educativa destinada a los niños y jóvenes con discapacidad (...)

Las diferencias son notorias: de la población con discapacidad de 3 a 5 años de edad, sólo asiste 48.2% de los individuos; en cambio, del total de la población en este mismo rango de edad, asiste 53.7%; en el grupo de edad de 6 a 11 años asiste 81.4% de los niños con discapacidad, mientras que en el total de la población este porcentaje alcanza 96.7%; en el grupo de edad de 12 a 14 años la asistencia de quienes tienen alguna discapacidad es de 72.4% y de 91.4% para la población total; por último, en el grupo de edad de 15 a 17 años asiste 49.6% de la población con discapacidad y 67.2% de la población total. En resumen, la población con discapacidad tiene una asistencia escolar menor, cuya diferencia va de 17 a 25 puntos porcentuales en los grupos de población en las edades referidas (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2014, p. 96).

De acuerdo con el panorama presentado, se observa que el acceso a la educación básica es desigual con respecto a los niños con disca-



pacidad y se va agravando conforme se va escalando en los grados escolares. De ahí que la desigualdad en el acceso a la educación universitaria entre los jóvenes y los jóvenes con discapacidad sea tan evidente, problemática que requiere la creación de políticas públicas a fin de que puedan alcanzar el mismo nivel de estudios en igualdad de circunstancias al resto de la población y poder cumplir cabalmente con el derecho a la inclusión educativa que está avalada desde distintos referentes teóricos y normativos tanto internacionales, nacionales como estatales, que así lo establecen y que han sido anteriormente presentados.

La inclusión educativa de los jóvenes con discapacidad: Retos

A partir de las experiencias que ofrecen las universidades estudiadas, existe el reto no sólo de ser totalmente incluyentes con los jóvenes con discapacidad, sobre todo en el caso de la Universidad de Guadalajara, sino que además, las universidades, como instancias llamadas a la transformación social, deben de generar personas con los conocimientos necesarios para transformar la sociedad hacia una sociedad incluyente, que consideren en cada uno de sus proyectos y productos el diseño universal, que éstos sean creados considerando el uso o servicio por parte de todas las personas, independientemente de sus características.

El reto de incluir a todos los jóvenes con discapacidad en la universidad es un compromiso que se debe considerar atendiendo a los lineamientos internacionales que ya existen y los que están próximos a entrar en vigor.

El principal compromiso que ya existe en México es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Una vez que México presentó el Informe inicial con respecto al cumplimiento de la misma, se hicieron una serie de observaciones por parte de las Naciones Unidas, particularmente con respecto al Artículo 24 sobre educación, el Comité llama al Estado parte a:

- A) Reconocer en su legislación y políticas un sistema de educación inclusiva en todos los niveles de la educación –primaria secundaria y superior–, y el desarrollo de ajustes razonables con recursos presupuestarios suficientes y formación adecuada de los docentes regulares;



B)(...)

C) Implementar con urgencia medidas de accesibilidad de los centros educativos y de todos los materiales didácticos y asegurar su uso desde el inicio del curso académico, incluyendo el braille y la lengua de señas (ONU y Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2014, p. 8).

El de enero del 2016 entró en vigor la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas, 2015), la cual se encuentra transversalizada por la perspectiva de la discapacidad y menciona entre varios aspectos y objetivos relacionados con el tema del presente estudio, particularmente en el Artículo 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, se señala en el apartado 4.5 “De aquí al 2030, (...) asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad (...)”.

Además de enfrentar los retos internacionales mencionados, México, como país, tiene el reto de hacer valer las normativas existentes a nivel nacional y estatal a fin de que impere un estado de derecho, específicamente en materia de educación para los jóvenes con discapacidad.

4. Conclusiones

“La finalidad de la educación es lograr el desarrollo integral de las personas y el respeto de la dignidad humana” (OREALC/UNESCO Santiago, 2013, p. 39). Es un derecho ampliamente respaldado a nivel teórico y normativo que ha pasado por distintas perspectivas con respecto a las personas con discapacidad que va desde las escuelas especiales, la integración, hasta la inclusión que promueve actualmente la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad. A pesar de los diversos esfuerzos que se pueden identificar, es urgente su atención desde esta perspectiva considerando que actualmente “más del 80% de las personas con discapacidad viven en la pobreza” (ONU, 2015, p. 7).

En la Zona Metropolitana de Guadalajara hay evidencias de que se está iniciando un proceso de transición por parte de la Universidad de Guadalajara, que va de la integración a la inclusión, lo cual representa en sí misma una buena noticia ya que puede beneficiar a la gran mayoría de los jóvenes con discapacidad.



En cuanto a las universidades privadas estudiadas, se concluye que existe un proceso de inclusión en marcha en donde se identifican buenas prácticas y un ejemplo a seguir.

Sin embargo, estos elementos, dentro del contexto global de la inclusión educativa aportan, pero no son suficientes considerando el número, realmente mínimo, de jóvenes incluidos en la universidad y la desigualdad tan marcada que persiste en cuanto al acceso a la misma por parte de los jóvenes en general y los jóvenes con discapacidad, de ahí la urgencia de crear políticas públicas que contribuyan a eliminar esta problemática, que se inicia desde la formación básica y que continúa en los siguientes niveles educativos y que trasciende con consecuencias para su futuro, como podrían ser en el acceso a un trabajo digno y las posibilidades de autonomía.

Finalmente, se puede observar que la inclusión de los jóvenes con discapacidad en las universidades se presenta como prácticas desarticuladas, ya que no se han generado vínculos entre ellas que les permita compartir experiencias y asumir los retos pendientes.





Referencias

- Aceves, W. (12 de octubre del 2015). Universidad Incluyente. *La Gaceta*, 9.
- Congreso del Estado de Jalisco. (2009). *Ley para la Atención y Desarrollo Integral de Personas con Discapacidad*. México: Congreso del Estado de Jalisco. Sitio web: <<http://docs.mexico.justia.com/estatales/jalisco/ley-para-la-atencion-y-desarrollo-integral-de-personas-con-discapacidad-del-estado-de-jalisco.pdf>>.
- Diario Oficial de la Federación*. (2011). Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. Sitio web: <http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5191516&fecha=30/05/2011>.
- García, M. (2013). *Estudiantes con discapacidad en la Universidad de Guadalajara*. Tesis de doctorado no publicada. México: Universidad de Oviedo. Oviedo, España.
- Instituto de Información Estadística y Geográfica. (2014). *Análisis Sociodemográfico de la Población Joven (12-29 años) Jalisco*. México: Gobierno del Estado e Instituto de Información Estadística y Geográfica. Sitio web: <<http://www.iiieg.gob.mx/contenido/PoblacionVivienda/AnalisisPoblacionJovenJalisco.pdf>>.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2011). *Censo de Población y Vivienda 2010*. México: INEGI. Sitio web: <<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/Default.aspx?c=27302&s=est>>.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. 2014 Educación Básica y Media Superior*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Sitio web: <<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/113/P1B113.pdf>>.
- ITESO. (s/f). *Recomendaciones para favorecer la inclusión de personas con discapacidad en el ITESO*. México: ITESO
- López, L. (17 de agosto del 2015). Incremento en Matrícula e Inclusión. *La Gaceta*, 8.
- Naciones Unidas. (2015). *Asamblea General. Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Nueva York: ONU. Sitio web: <http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/70/L.1&referer=http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/&Lang=S>.
- Naciones Unidas y el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2014). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Observaciones finales sobre el informe inicial de México*. Sitio web: <http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/7006/OBSERVACIONES_FINALS SOBRE_EL_INFORME_INICIAL_DE_MEXICO.pdf>.



- Naciones Unidas y Oficina del Alto Comisionado. (2014). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Guía de Formación. Serie de capacitación profesional*, No. 19. Nueva York y Ginebra: Naciones Unidas. Sitio web: <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/CRPD_Training_Guide_PTS19_Accessible_sp.pdf>.
- Oliver, M. (1998). “¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?”, en Barton, L., *Discapacidad y Sociedad*. (pp. 34-58). Madrid: Ediciones Morata.
- ONU. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Sitio web: <<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-sp.pdf>>.
- _____. (2015a). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. ONU: Departamento de información Pública de las Naciones Unidas. Sitio web: <<http://www.un.org/es/documents/udhr/>>.
- _____. (2015b). *La Declaración Universal de Derechos Humanos: Fundamento de las Normas Internacionales de Derechos Humanos. ¿Cómo protege el derecho internacional los derechos humanos?* ONU: Departamento de información Pública de las Naciones Unidas. Sitio web: <<http://www.un.org/es/documents/udhr/law.shtml>>.
- _____. (2015) Historia de la Discapacidad y las Naciones Unidas Sitio web:<<http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=521>>.
- OREALC/UNESCO Santiago (2013). *Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad SIRIED. Resultados de la primera fase de aplicación*. Santiago: UNESCO. Sitio web: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002275/227500s.pdf>>.
- Ríos, J. (12 de octubre del 2015). 90 años de pensar y trabajar. *La Gaceta*, 5 Secretaría de Salud y Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad.
- _____. (2009). *Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad, (2009-2012)*. México: Secretaría de Salud, Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad.
- UNESCO. (1960). *Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*. Conferencia General. 11° Reunión París. Resoluciones. Francia: Firmin-Didot, Mesnil-sur-l’Estrée. Sitio web: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114583s.pdf>>.
- _____. (2015). *Ciencias Sociales y Humanas. Sobre el programa de la juventud*. Sitio web: <<http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/youth/about-youth/>>.
- UNICEF. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño. Madrid: Nuevo Siglo. Sitio web: <https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf>.
- UNIVA. (2015). Padres de Familia. *UNIVA Incluye*. Sitio web: <<http://www.univa.mx/sistema-univa/padres-de-familia>>.
- Velasco, L. (2013). *El Proceso de Inclusión Laboral de las Personas con Discapacidad. Un Estudio Comparativo entre España y México*. Tesis de doctorado no publicada. México. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Sitio web: <<http://hdl.handle.net/11117/1267>>.



Acerca de las autoras y los autores

Carles Feixa Pàmpols

Carles Feixa (Lleida, 1962), es doctor en antropología social por la Universidad de Barcelona y *Honoris Causa* por la de Manizales (Colombia). En la actualidad es profesor titular en la Universidad de Lleida. Ha sido investigador visitante en centros académicos de Roma, México, París, Buenos Aires y California, en Berkeley. Se ha especializado en el estudio de las culturas juveniles, llevando a cabo investigaciones sobre el terreno en Cataluña y México.

Es autor de más de 25 libros, entre los que podemos destacar *De jóvenes, bandas y tribus* (Barcelona, 1998), *El Reloj de Arena* (México, 1998), *Culturas juveniles en España* (Madrid, 2003), *Jovens na America Latina* (Sao Paulo, 2004) y *Global Youth?* (London & New York, 2006).

Es coeditor de la revista *Young* (Londres/Delhi) y miembro del Consejo Editorial de Nueva Antropología (México), *Nómadas* (Bogotá), *Mondi Migranti* (Milano) y *Analise Social* (Lisboa). Ha sido asesor para políticas de juventud de Naciones Unidas y es vicepresidente del Comité de Investigación Sociología de la Juventud de la International Sociological Association.

Ariadna Fernández Planells

Es licenciada en periodismo por la Universidad Pompeu Fabra (UPF) de Barcelona. Ha trabajado en Televisión Española encargándose del área de interactivos del programa para jóvenes de la 2, "En Construcción". Actualmente combina la docencia con la investigación en la Universitat Pompeu Fabra. Forma parte del Grupo de Investigación 'Comunicación, Publicidad y Sociedad' (CAS) y ha participado en investigaciones sobre competencia mediática y en estudios de recepción sobre los usos y hábitos de consumo mediático de los jóvenes. Ha realizado una estancia de investigación en varias universidades del Perú para comparar los hábitos mediáticos de los jóvenes de Lima y Barcelona.

Su principal línea de investigación se centra en la juventud y en la comunicación, especialmente en red. Su tesis doctoral versa sobre los hábitos informativos online de los jóvenes participantes en la acampada de Plaza de Catalunya. Comunicación y juventud; movimientos sociales y comunicación; comunicación en red y ciberperiodismo.

Mario Gerardo Cervantes Medina

Cuenta con una estancia postdoctoral en el Colegio de Jalisco sobre estudios socioculturales en juventud, es doctor en ciencias sociales por la Universidad de Guadalajara. Ha realizado estudios de maestría en derecho con especialidad en derecho civil y financiero, maestría en investigación en ciencias de la educación, ambas en la Universidad de Guadalajara; Suficiencia Investigadora en el doctorado en derecho por la Universidad de Almería, España. Así como el diplomado Mundos juveniles en la Universidad Nacional Autónoma de México. Se desempeña como profesor-investigador en el



Departamento de Sociología del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara y como académico en la Maestría en Tecnologías para el Aprendizaje en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara. Trabaja temas de investigación en: jóvenes, educación y cultura. Ha publicado artículos en libros y revistas y ha participado como ponente en congresos internacionales en temáticas sobre juventud. Actualmente es Coordinador General de la Red Internacional de Investigadores en Estudios sobre Juventud, representante de la Cátedra UNESCO de la Juventud, líder del Cuerpo Académico “480-UDG-Cultura Poder y Redes Sociales”, cuenta con perfil PRODEP. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel 1.

Santiago Peña

Es maestro egresado de la maestría en tecnologías para el aprendizaje del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara.

María de Jesús Montoya Robles

Es licenciada en economía, y egresada de la maestría en economía internacional. Doctora, y catedrática en la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Baja California, Campus Tijuana. Cuenta con perfil deseable PRODEP. Sus líneas de investigación son la interacción y organización. Es miembro del Cuerpo académico: Comunicación, sociedad y organización. Actualmente realiza investigación en la práctica de la comunicación organizacional en los sectores público y privado de la ciudad de Tijuana.

Gerardo León Barrios

Doctor en ciencias y humanidades para el desarrollo interdisciplinario por la UNAM (Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades) y la UAdeC, en la línea comunicología, comuniconomía e ingeniería en comunicación social. Maestro en comunicación por el ITESO. Licenciado en comunicación por la Universidad Iberoamericana Tijuana; catedrático desde 1998 en la Universidad Iberoamericana Tijuana, B.C. y León, Gto., y en la Universidad Autónoma de Baja California. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, CONACYT, nivel 1. Actualmente es profesor-investigador en esta última, en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, así como miembro del Cuerpo Académico en Comunicación, interacción y sociedad. Ha impartido diversos cursos, talleres y diplomados para CONACULTA, ANUIES, entre otras instituciones. Ha participado como investigador asociado y como investigador en diversos proyectos en el área comercial y académica.

Ha publicado los libros *Huellas de la incertidumbre: migración juvenil a Tijuana. Un acercamiento desde la comunicación sociocultural* (selección del Libro Universitario UABC, 2012), *¿Por qué no ven lo que no ven? Audiencias de Medios de Servicio Público y Medios Universitarios en Tijuana* (UABC, 2015), *La comunicación como objeto en construcción* (selección del Libro Universitario UABC, 2016). En prensa, *Ingeniería en Comunicación Social de la familia. Apuntes metodológicos*, UABC, 2016. En preparación *Ingeniería en Comunicación Social y Comunicología de la Familia. Un estudio de*



caso en familias de clase media en Playas de Tijuana, Razón y Palabra y Universidad de los Hemisferios, Quito, Ecuador.

Ha publicado diversos artículos en revistas nacionales e internacionales, así como capítulos para libros colectivos en el área de la comunicación. Miembro de GACI (Grupo de Acción en Cultura de Investigación), de REDECOM (Red de Estudios sobre Teorías de la Comunicación) y de GICOM (Grupo hacia una Ingeniería en Comunicación Social). Dirige Consultoría e Ingeniería en Comunicación Social (IN-CO). Correo electrónico: gleon@uabc.edu.mx.

Héctor Jaime Macías Rodríguez

Doctor en ciencias sociales por la Universidad de Guadalajara. Director general de la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Baja California. Líder del Cuerpo Académico Comunicación, Sociedad y Organización. Su línea de investigación es interacción y sociedad.

María Esmeralda Correa Cortez

Doctora en ciencias sociales por la Universidad de Guadalajara. Ha realizado estudios de maestría en investigación en ciencias de la educación, así como el diplomado Mundos juveniles en la Universidad Nacional Autónoma de México y el diplomado en Gerencia social y políticas en juventud por la Organización de Estados Americanos. Se desempeña como profesora-investigadora en el Departamento de Políticas Públicas; asimismo, es académica en la Maestría en Tecnologías para el Aprendizaje, ambas en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara. Trabaja temas de investigación en jóvenes, educación y cultura. Su investigación vigente es jóvenes y sexualidad.

Ha publicado artículos en libros y revistas y ha participado como ponente en congresos internacionales en temáticas sobre juventud. Actualmente es Coordinadora General de la Red Internacional de Investigadores en Estudios sobre Juventud, Representante de la Cátedra UNESCO de la Juventud. Miembro del Cuerpo Académico “480-UDG-Cultura Poder y Redes Sociales”, Cuenta con perfil PRODEP. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores.

Aideé C. Arellano Ceballos

Doctora en ciencias sociales por la Universidad de Colima. Profesora investigadora de Tiempo Completo de la Facultad de Letras y Comunicación de la Universidad de Colima desde mayo de 2005 a la fecha, líder de CA67 Sociedad, Cultura y Significación e integrante del comité de dictaminadores permanentes de la revista *Estudios Sobre las Culturas Contemporáneas* del Programa Cultura del Centro Universitario de Investigaciones Sociales de la Universidad de Colima desde noviembre de 1998 a la fecha. Sus líneas de investigación son comunicación (uso y apropiación de medios), tecnologías de información y comunicación (uso y apropiación de TIC), cultura (identidad y consumo cultural) y juventud (vida cotidiana, problemáticas sociales y expectativas de vida).



Ana Isabel Zermelo Flores

Doctora en comunicación audiovisual por la Universidad Autónoma de Barcelona, con 17 años de experiencia en el campo de las TIC y trabajo en tecnologías para el desarrollo comunitario desde el 2005. Integrante del Grupo Técnico de Expertos del Comité de Gestión por Competencias de la Sociedad de la Información y el Conocimiento promovido por la Coordinación de la Sociedad de la Información y el Conocimiento, de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT). Encabezó el Centro Universitario de Investigaciones Sociales (CUIIS) de 1999 a 2005 y ha coordinado diversos proyectos en el área. Adscrita actualmente al CUIIS, es coordinadora de Agorante, grupo de investigación en sociedad y tecnología.

Dania Eliza De la Lata Gómez

Maestra en comunicación por la Universidad de Guadalajara, socióloga de la misma universidad. Especialidad en comunicación. Catedrática de la Universidad del Valle de México (UVM). Desde el año 2008 ha sido voluntaria en la organización estatal de Hemofilia como vicepresidenta. Ha publicado artículos en libros y revistas y ha participado como ponente en congresos Internacionales en temáticas sobre juventud.

Amaury Fernández Reyes

Profesor e investigador titular A de la Facultad de Letras y Comunicación (FALCOM) de la Universidad de Colima. Es licenciado en sociología por la Universidad de Guadalajara (UDEG) y doctor en ciencias sociales por la Universidad de Colima (UCOL). Profesor en las licenciaturas de comunicación y periodismo (FALCOM); así como en el doctorado en estudios mexicanos del Centro de Estudios Superiores e Investigación (CESI) y en el doctorado en ciencias sociales (UCOL). Sus líneas de investigación son: sociología de la cultura (cine y comunicación); sociología del trabajo (tendencias recientes, impactos y perspectivas del trabajo en jóvenes mexicanos, esquemas culturales y trabajo creativo); socioantropología de la juventud (culturas e identidades juveniles, prácticas sociales, significados y subjetividades), y enfoques metodológicos cualitativos.

Entre sus publicaciones figuran: *Disertaciones. Aproximaciones al conocimiento de la juventud*, Instituto Jalisciense de la Juventud, compilado con Miguel Vizcarra Dávila (2006); *Tradición, identidad y el esquema cultural laboral en pescadores artesanales de Armería, Colima* (2013) y “Aproximación al fenómeno del cineclubismo en México”, en *Revista Interpretos* de la Universidad de Colima (2015); “Identidad y trabajo en jóvenes pescadores del municipio de Armería, Colima ante la crisis pesquera” en *Memoria del Congreso Internacional de Investigadores sobre Juventud: El mundo juvenil ante los retos al desarrollo poblacional, la participación y la equidad*, La Habana, Cuba (2013); “Cultura y trabajo en jóvenes pescadores del municipio de Armería, Colima” en *Memoria del Tercer Congreso Nacional de Ciencias Sociales*, México (2013).





La construcción de comunidades juveniles desde la tecnología, la cultura y el desarrollo se terminó de imprimir en abril de 2017, en Navegantes impresores, Pascual Ortiz Rubio, no. 40, San Simón Ticumac, Ciudad de México, con un tiraje de 400 ejemplares, bajo el cuidado de Nortestación Agencia de Letras.

